

اخواني الاساتذة

هذا خيالي والحقيقة قد غدت   منشورة في طي سفري الجامع

والسلام مني التحيّة كلما   فحتم بامر في المدارس نافع

اما مربيّ الذين قبست منهم   انوارهم فلهم تخط اصابعي

ذكرا يخلد ثناء عاطر   متجدد بجلاله كل مطالع

بيروت ١٩١٤   عبد السلام

اصول التربية والتعليم

تأليف

عبد السلام السلطي

معلم المدرسة
لمحاربة
الجهل والرذيلة

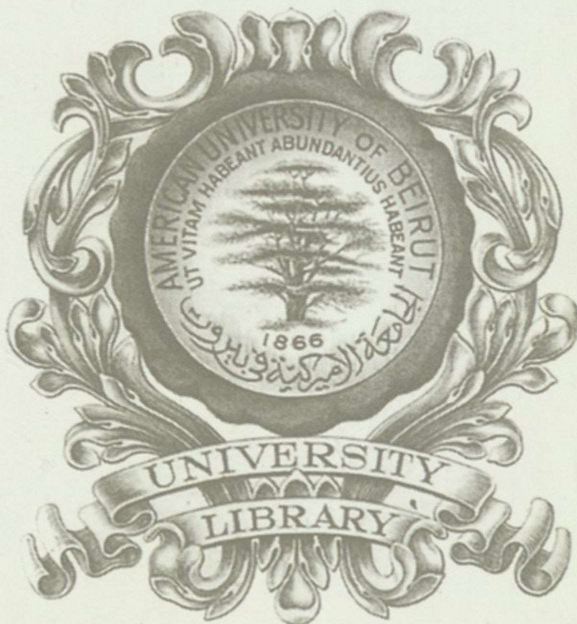
الكتاب الاول

في التربية

يطلب من المكتبة العمومية في بيروت لصاحبها

سليم ابرهيم صادر

طبع بالمطبعة العلمية ليوسف صادر * بيروت سنة ١٩١٤


AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT
UT VITAM HABEANT ABUNDANTIUS HABEANT
1866
الجامعة الاميركية في بيروت
UNIVERSITY
LIBRARY

مقدمة

اذا اردتم اصلاح المدرسة فعلموا معلمها
اولاً كيف يعلم. والا فاعمى يقود اعمى،
وكلاهما يسقطان في حفرة

اما بعد فقد جاء في الاقوال المأثورة ان علماً بلا عمل شجر بلا ثمر، وعملاً بلا علم زرع على صخر . وفي هذا اشارة صريحة الى اصدق المبادئ التي يعتمد عليها المهذب من الغربيين كل الاعتماد في جميع شؤونه. وقد ابتدأ بذلك الاعتماد في البيت بعناية امه المهذّبة، ثم صيرته المدرسة فيه بعد ذلك عادة فوق كل عاداته، فسلمه قياد نفسه وسلطه على جميع اهوائه، وصار لايبدأ بعمل الا مسبوقًا بعلم، ولا يأخذ بعلم الا مشفوعًا بعمل . لذلك كثر في الغرب النوابغ المفيدون في كل وجوه الحياة، وتفرعت العلوم عندهم تفرعاً جعل كل جزء منها علماً او فناً قائماً بنفسه حريًّا ان يدرّس وحده ويُوقف السعي عليه، فتفتَح له مدرسة تحصر كل اجتهادها في توسيعه وتهذيبه ويتوارد اليها الطلبة الراغبون، ويتسابقون في ميدانها سباقًا يخيل للناظر انهم منقطعون في سعيهم اليه عن سائر العلوم والفنون كانهم يرون ان طريقهم التي يسيرون فيها هي كل الحياة

. . .

فاذا نظرت الى فن التربية والتعليم وجدت في الغرب كثيراً من المدارس الراقية صارفة كل اهتمامها الى تدريس نظرياته وما يتعلق بها من سائر العلوم ، والتبسط فيها وتجريبها في مدارس للصغار ملحقة بهـا . فيتسنى للطلبة من المعلمين ان يدرسوا هذا الفن علماً وعملاً معاً . ثم هم يكتبون من اختباراتهم تقارير مطولة تبين مبلغ اجتهادهم في تطبيق النظريات على العمليات والعمليات على النظريات . وكثيراً ما ينشرون من تلك التقارير خلاصة تتناولها كل مدرسـة من مدارس المعلمين وتعارضها بما وجدت هي باجتهادها من الحقائق في تربية الصغار وتعليمهم . وبذلك يقاس العمل على العمل والنتيجة على النتيجة قياساً تحتك به الافكار ، فتخرج شرارة الحقيقة وتوقد ناراً تحرق مـا في آثار السالفين من بقايا الشوك والعوسج ، وتضيء سبيل الآتين على اثرهم الساعين مثلهم في التنقيب عن الحقائق ، فيرون ما خفي عنهم او فاتهم الانتباه اليه ، ويكملون ما في اجتهادهم من نقص ، ويحذفون ما في آثارهم من زيادة ، ويزيدون من عندهم ما يستطيعون ، ولسان حالهم ينشد مع المعري

واني وان كنت الاخير زمانهُ   لآتٍ بما لم تستطعهُ الاوائل

ينظر العاقل منا الى ذلك الغرب مثل هذه النظرة فيرتد بصره كليلاً وقلبه عليلاً وماء الحياة ينضب من وجهه قليلاً قليلاً . لانه لايلبث ان يلتفت الى هذا الشرق فيرى ابناءه لاهين عن السعي والاجتهاد ، واذا انتبهوا مرة من غفلتهم تسلوا بآثار السلف واخذوا يفاخرون الغرب بها . وقد فاتهم ان اولئك المجتهدين من آبائنا لو قاموا من قبورهم لقالوا : هاتوا برهانكم ان كنتم في انتسابكم الينا صادقين ..

ان آثارنا تدل علينا ، فاين مايشبهها من اعمالكم ويأتي بالحجة القاطعة على انكم ابناؤنا . فاما ان تغيروا الفعل او تنكروا الاسم

تقولون ان الغرب اخذ العلم عن الشرق . فاعلموا ان الغرب يفتخر بهذه الحقيقة ولذلك فهو لايزال يطلب العلم حتى في زوايا الهند والصين ومجاهل افريقيا وثلوج القطبين . اما علم آبائكم فاستردوه ان استطعتم مع ما زاد الغربيون عليه واستفيدوا منهم كما استفادوا هم من آبائكم

. . .

قال بسمارك سياسي المانيا الداهية : بمعلم المدرسة غلبنا فرنسا . ولسان حال الغرب اليوم يردد صدى هذا القول وينادي : بمعلم المدرسة نغلب الشرق كله . واما انا فاقول : بمعلم المدرسة يجب ان نغلب الجهل والرذيلة فتنتصر الانسانية وتسود الفضيلة .

اذا كان الغرض من التعليم هداية الطالب في سبيل العلم ، وانماء قوة المعرفة فيه ، وارشاده الي افضل طريق لاستعمالها فيستفيد ويفيد فكيف نثق من الوصول الى تلك الغاية البعيدة بقيادة معلم يسير على غير هدى ويتسكع في ظلمات من الجهل بعضها فوق بعض ....

واذا كان المهذّب هو من لايخضع الا لما يدركه العقل السليم ويقبله العلم الصحيح ، فاول واجب على الامة الناهضة ان تعلم المعلم كيف يعلم وماذا يعلم قبل ان يعلم . ذلك اقوى سبب نتعلق به في طلب الاصلاح . لان الاصلاح الحقيقي انما هو اصلاح المدارس ، والمدارس لاتصطلح اذ لم يصطلح معلموها .....

انبه بهذه المقدمة الوجيزة الى حاجتنا العظمى ، والفراغ الكبير الذي نجده في مكاتبنا العربية . واشير الى ما دعاني الى خدمة اخواني من المعلمين ودعاة النهضة العربية في مدارسنا الوطنية ومساعدتهم بسد ثغرة من ذلك الفراغ . واني واثق من نظرهم الى عملي هذا بعين الرضى

وغير خافٍ ان التربية الانكليزية هي التربية العصرية التي بنى على اساسها المتين زعيم الشرق الياباني نهضته تلك التي قام لها الغرب وقعد. بل هي التربية الراقية التي ينظر اليها ابن الفرنسيس بعين الاعجاب و يدعو قومه الى تقليدها والنسج على منوالها ، لانه يرى فيها — ورايه سديد — سرّ تقدم الانكليز وعلة تفوقهم على كل الامم شرقية كانت او غربية . فالانكليزي في تربيته هو رجل الفلاح والبقاء مهما عمل وحيثما حلّ

لذلك اخترت من مؤلفات الانكليز كتاباً كان استاذي الخاص سنين كثيرة ، فاعتمدت عليه في تاليف هذا الكتاب الاول من « اصول التربية والتعليم » غير اني لم انقيد به بل حذفت وزدت طلباً للانسب لمدارسنا وبلادنا . واستعنت بغيره مما كتب في التربية والتعليم في الانكليزية والعربية . هذا فضلاً عما التقطته من اعمدة الجرائد وصفحات المجلات وما اكسبني الدهر من اختبارات عشرين سنة قضيتها في احسن مدارس الانكليز والاميركان في القدس و بيروت

. . .

فاما الكتب العربية التي استعنت بها فمنها مقدمة ابن خلدون . وادب الدنيا والدين . والتربية ، للسيدة لبيبه هاشم . والدروس الاولية

للقس دانيال بلس رئيس الكلية السورية الانجلية الاول ٠ والمباحث الحكمية في احوال النفس وتربية القوى العقلية ، للبروفسور محمد نصار٠ وسر تقدم الانكليز السكسونيين ، تاليف ادمون ديمولان الفرنسي وتعريب احمد فتحي زغلول بك رئيس محكمة مصر الابتدائية ٠

واما الكتب الانكليزية فاكتفي باثبات اسمائها باللغة الانكليزية مبتدئاً بالذي دعوته استاذي الخاص :

(1) SCHOOL EDUCATION, by John Gill, Normal College, Cheltenham.

(2) PSYCHOLOGY for TEACHERS, by C. L. Morgan, Principal of University College, Bristol.

(3) EDUCATION and SCHOOL, by the Rev. Ed. Thring, Head Master of Uppingham School.

بيروت ١٩١٤ عبد سالم السلطي

ديباجة

في الولد والمدرسة

نظرة عامة

التربية : المراد بالذات من التربية تهذيب الولد تهذيباً يظهر كل ما هو كامن فيه من مكونات الرجل : اي انماء بدنه وترقية قواه العقلية وتنبيه عواطفه وتهذيب اخلاقه واعطاوءه ماتعب المتقدمون في تحصيله وتفصيله من مبادىء العلوم النظرية والعملية وتنشيطه الى السعي في سبيل يعود على شخصه بالفائدة الادبية والعقلية وانشاوءه على عادات تجعله في المستقبل عضواً نافعاً في الجمعية البشرية وترغيبه في استعمال كل قواه في ماينفع الناس لا مايضرهم . وخير الناس من نفع الناس

الولد : الولد هيكل عظيم لكنه خرب . والتربية المدرسية هي التي تعمر ذلك الهيكل وترد اليه عظمته السماوية . الولد صورة الله مطموسةً والتربية هي الآلة الفعالة التي تقدر ان تجلو تلك الصورة وتظهر كل جمالها وروائها . الولد نبتة طالعة بين الصخور والاشواك والتربية هي التي تحفظها من الاختناق بالاشواك وتقومها فلا تعوج

بين الصخور. والعاقل يرى ان زمان المدرسة قلما يكفي لغير التاسيس في بناء هذا الهيكل العظيم . ولكن التاسيس هو العمل الاول والاهم فيه لانه اذا كان الاساس متيناً وهبت رياح المستقبل ونزلت امطاره وجاءت انهاره وصدمت ذلك البناء فانها لا تسقطه

تثقيف العقل وتهذيب الاخلاق الكريمة كلمتان تجمعان اهم واجبات المربي وهما الغرضان اللذان لاجلهما يسلم الوالدون ابناءهم الى المعلم وهم رخصون لينوا الطبع قابلون لكل مايعرض عليهم من التغيير فيصيرون كما يشاء .

العقل : اما عقل الولد فانه حينئذٍ رخص قابل للنمو والاتساع لكن اذا اهمل لم يزد عن عقل البهيمة في الغالب الا في شر يوذي به غيره ثم يهلك هو بهِ

ضلّ من يقول ان في هذه الحياة علماً لايستطيع هذا العقل ان ينظر فيه وينال منه نصيباً وافياً اذا اعطاه من وقته وعنايته مايكفي . اجل بل قد يستطيع المتأخر ان يزيد على ما وجد المتقدم حتى لايكون القديم بجانب الحديث شيئاً مذكوراً . لولا هذا الامل الكبير لكانت المدارس مثل بيوت الحياكة في بلادنا يموت المعلم وصانعه لايزيد عن النسج على منواله شيئاً .

فالنجاح او الفشل نتيجة لازمة عن مقدمات التربية التي نخدم بها هولاء الصغار في المدرسة ونغذي بلبنها عقولهم الطفلة — كما ينمو الجسم ينمو العقل . غير ان بعض ذاك (اي نمو الجسم) بيد الطبيعة وهذا كله

بيد المعلم

الاخلاق: امـا الاخلاق وهي العادات التي ينشأ الولد عليها فاذا كانت طيبة كانت بهجة للحياة وبركة للانسانية وفخراً للوطن . والا فانها نغص للعيش ولعنة حيث وجد صاحبها . لانها رشاحة تنتقل بمـا فيها من السوء الى الجار والرفيق

وانشاء العادات الطيبة متوقف في الاغلب على المعلم . فهو الذي ينشئ في الصغار الاخلاق الحسنة التي يعيشون فيها هم ومعاصروهم ويورثونها لابنائهم من بعدهم . نعم ان البيت الذي ينشأ الولد فيه والازقة التي يلعب فيها ويخالط اوباش العامة لها تاثير عليه يغلب احيانًا كثيرة اجتهاد المعلم ويفسد عليه عمله . غير ان ذلك لاينقص من مسؤوليته شيئًا ولا يخفف من حمله مثقال ذرة . فلينتبه الغافلون

التربية سبب او عمل مرتب ينتهي الى نتيجة لازمة

اما انها عمل مرتب فلانها شاملة لكل الوسائل المتخذة في تثقيف القوى البشرية وكل الفواعل الخارجية التي تكوّن الاخلاق . واما انها تنتهي الى نتيجة لازمة فلانها تبين اثر تلك الوسائل والفواعل في حياة الولد ولا سيما متى كبر . وذلك التبيين يكون على ثلاثة انواع : استخدام الولد لقواه . والنواميس التي يجري عليها في استخدامها . والتسلط المطلق عليها عند استخدامها

تربية الولد تقوم بتشغيل قواه في طريق صحيحة واخضاعهـا لارادته فان التربية لاتزيد عدد القوى البشرية ولا تغير نظامها الذي

وضعت عليه ولكنها تستعمل تلك القوى الموجودة فيه وترفعها اكثر ما يمكن من الدرجات في سلم الكمال . فالولد يستفيد من قواه ومواهبه ما لا يمكن ان يستفيده بدون التربية . لان تلك القوى والمواهب كامنة فيه كمون النار في الحجر لا تظهر الا بالقدح . والقدح هو التربية

والمربي يجاري في ذلك نواميس الطبيعة كالعامل الماهر يعرف خواص المادة التي بين يديه فيستفيد منها . فاذا اختلفت المادة وتغيرت الخواص تعذر عليه ان ينال منها تلك الفائدة عينها . كما لو كلفته ان يصنع موسى حلاقه من حجر الرمل . وكذلك المربي يجري في عمله على نواميس طبيعة الولد . فلا يحلم بالنجاح حلماً وانما يسير اليه سيراً منتظماً و يتدرج اليه تدرجاً حسب طبيعة القوى ودرجة نموها

الفصل الاول

في

الولد

الولد والشاب : — الولد الذي يحمل اول مرة الى بستان الاطفال فيه جراثيم حية لكل القوى والمواهب الظاهرة في الشاب عند ما يترك المدرسة . لكن بين الاثنين فرقاً كبيراً ظاهراً . فماذا حدث بين الطفولة والشباب ؟

الولد يُثبت وجوده في احوال كثيرة : — يشعر ويفهم ويريد · يستعمل حواسه بعض الاستعمال يتحرك دائماً لايهدأ البتة : يمشي ويركض ويطفر ويرقص يتكلم ويصيح يضحك ويبكي يلعب ويميل الى كل جديد ويحب كل ما فيه غرابة او ملحة · ويخزن في ذهنه من جميع ذلك مجموعة لايزال معها في ترتيب وتاليف واختراع واكتشاف · فهو في حركة دائمة وشغل شاغل

هذه الظواهر تدل على وجود الجرثومة جرثومة القوى الطبيعية والعقلية · والتربية هي التي تحيي تلك الجرثومة وترتب مجرى اعمالها حتى يظهر الشاب حين خروجه من المدرسة كانه غير الولد الذي يحمل في سن الطفولة الى بستان الاطفال

القوى العقلية والطبيعية : كل ما في الحياة من الحوادث يدل على وجود قوى عقلية وقوى طبيعية او مادية · فان الولد مؤلف من عقل وجسم · وحوادث حياته راجعة الى احدهما او الى كليهما معاً · فلننظر في ذلك ملياً

العقل والدماغ : لامشاحة اليوم في ان الدماغ مركز العقل ومصدر العواطف · فكل مايحصله العقل من العالم الخارجي يتناوله بواسطة الدماغ والجهاز العصبي · وهذه الحقيقة تضع امامنا ثلاثة اشياء تستحق الفحص المدقق والملاحظة النبيهة : — « ١ » العالم المادي مع ما فيه من حوادث وله من نواميس « ٢ » العقل القادر على درس هذه الحوادث ومعرفتها واستخدام تلك النواميس في مايفيد او يضر « ٣ » الدماغ وما

يتصل به من الجهاز العصبي وهو الآلة العاملة في الجمع بينهما (اي بين العالم المادي والعقل) ٠

لولا العقل لكان وجود الكائنات عندنا مثل عدمها ٠ ولولا الدماغ والجهاز العصبي لكان العقل قوة لافعل لها ٠ اعتبر ذلك في طفل ولد اعمى اصم لايذوق ولا يشم ولا يلمس — ايّ معرفة يستطيع ان ينال من عالم المادة الخارجي ٠ او تصور غلاماً له كل ما لك من اعضاء الحواس ولكنهُ محروم من العصب — اي شيء يستطيع ان يفعل او يدرك او يحس

ان بين العقل والدماغ لعلاقةً ثابتة ٠ ولبيان ذلك نقول : « ١ » ان الفواعل الخارجية كالنور على العين يتبعها ما يسمى شعوراً او احساساً « ٢ » ان حالة عقلية كالفكر او الشهوة تنتج ارادة تتبعها حركة كخشية البرد فانها تدفع الى تسكير الشباك « ٣ » ان العقل يتذكر الافكار والتصورات التي عرضت له في الماضي فيجمعها و يقابل بعضها ببعض ويستخرج منها نتائج جديدة

الحركة الذاتية : ان كثيراً مما يفعله الولد يجري بحركة ندعوها الحركة الذاتية : تلك هي الافعال التي يتراءى ان العقل غير عامل فيها ٠ فالايدي تشير والارجل تمشي والشفاه تنطق : حركات كثيرة لايشعر صاحبها باقل فعل للعقل فيها لانها جرت بقوة العادة ٠ غير اننا عند التأمل نجد ان الولد تعلم في اول امره كل حركة منها تعلماً واجهد فكره في اتقانها وما زال يكررها فيصيب تارة ويخطئ اخرى حتى صارت عادة غالبة ٠ ومن يلاحظ حركات النطق يرى جليًّا كم يتعب الطفل في تعلمها كم يغلط وكم يكرر اللفظ قبل ان يصير نطقه ملكة لايحتاج معها الى تفكير

و ترديد في استخراج الكلمة الدالة على المعنى الذي يريده

احفظ قصيدة ولاحظ كم تحتاج الى جمع الفكر في انشادها اول مرة لكي لايغيب عنك منها بيت او تفوتك كلمة · ثم بعد ان تكرر انشادها وتتمثل بابياتها مرات عديدة كم تقول منها احياناً دون ان تشعر انك قلته · تناول قلمك واكتب مكتوباً · الا ترى ان الفكر يستغرق احياناً كل انتباهك حتى لاتشعر بتصوير الحروف · بل قد يبلغ بك الانشغال بالمعنى ان تترك كلمة او جملة برمتها لاتكتبها وانت تعتقد انك قد كتبتها بل قد تراجع مكتوبك وتقرأه كاملاً وهو ناقص

قدمت كل هذه التفاصيل لبيان السر الخفي في ان بعض الاولاد يزايلون فعلاً ما ويتمرنون عليه اكثر من غيرهم ومع ذلك لاينجحون فيه ولا يتقدمون خطوة واحدة كأنهم لم يتمرنوا قط · مثلاً : يكتبون كثيراً عن القاعدة وبدون قاعدة وخطهم لايتحسن · يقرأون وقراءتهم لاتزال ضعيفة مكسرة · لماذا — لانهم يكتبون و يقرأون كما اعتادوا فقط لايفتكرون · والدواء الوحيد النافع في مثل هذه الحال تنبيه فكر الولد واغراؤه باستخدام قواه واشعاره بتحسين افعاله فلا يلبث ان يتغير و ينجح

العقل يفعل في الدماغ : فهو الذي يدير افعاله ويرشدها سبيلها السوي · فالحركات الذاتية مصدرها في الاصل العقل · هو الذي انشأها · ولكنها بالتكرار صارت ملكة وعادة مستقلة في الظاهر عنه · انظر الى فتى يحل مسألة حسابية تجده يجهد عقله اشد الاجهاد في حلها وتتبع شروطها · وهو مع ذلك يرقم الاعداد وما يلزم لها من الكلمات الشارحة

بحركة ذاتية لا يشعر العقل بوجودها . فقوة الانتباه في العمل وقوة الاختيار في فروعه وقوة الاستمرار عليه وقوة الانقطاع عنه والوقوف كلها قوى شاهدة بوجود العقل

فالجمع بين العقليات والماديات والتاليف بينها تاليفاً صحيحاً يجعل افعالها من الملكات النافعة امر لا بد من مراعاته في التربية . لاحظ حياة الولد اليومية على مقعد الدرس وفي ساحة اللعب تجد ولا شك ان نجاحه متوقف على ما تربي فيه من العادات في الشغل العقلي والنطق الفصيح وحركات البدن النافعة . اي شر يصيب عالم العقلاء اذا صارت افكار ابنائنا واحساساتهم حركات ذاتية تجري في مجرى تافه او دنيء خبيث !

التربية الصحيحة اذاً هي ما كانت غايتها ترقية كل القوى العقلية والطبيعية والادبية معاً . فلا يجوز التفريق بين هذه المقاصد . بل ينبغي جمعها في كل مسالك التربية وتسييرها معاً . صفاً واحداً . يداً بيد

لست انكر ان جمع الاعداد مثلاً لا يمكن ان يكون فيه بحد ذاته شيء من المقاصد الادبية . غير ان له وجهة اخرى لا تنكر هي وجهة الواجبات وهي ادبية محضة

فالغرض الذي يرمي اليه المربي هو انماء بدن الولد وتنشيط شعوره وتنبيه وجدانه وتهذيب ارادته وتفقيه عقله وتربية ذوقه لكي يصير بعد سنوات قليلة سيد نفسه والمدير الاعلى والمدبر الحكيم لشؤون حياته كلها

الفصل الثاني

في

اظهار القوى البشرية

الانسان ذو قوى ومواهب عديدة · وجسمه المادي هو الموصل لكل تاثير ياتيه من الخارج · فبدونه لا يستطيع ان يظهر شيئاً من افعال تلك القوى · ونمو ذلك الجسم المادي تدريجي فلا بدّ من التدرج في رقي صاحبه سلم الحياة المعنوية — الادبية والعلمية والروحية

للانسان علاقات متينة بالله خالقه وباخيه الانسان وسائر الكائنات المادية · واعتبار هذه العلاقات في التربية والتهذيب يبين لنا شدة الحاجة الى ثلاثة امور : —

الاول : موافقة الزمان وظروف الحال : —

هذه الموافقة لازمة لتنبيه قوى الولد واظهارها قبل احرازه الملكة في استخدام تلك القوى والقيام بواجباته المتعلقة عليها · فلا يغب عن المعلم اذاً انه لا يجوز الاستخفاف بولد لما يظهر فيه من النقص او الضعف في موهبة ما · فالقوى كثيراً ما تكمن لانشغال الجسم بغيرها من احواله البدنية كالنمو ولا تظهر حتى يحين وقتها او تلوح فرصة مناسبة او محرك فعال فيطير منها شرارة تدل على وجودها و يظهر من امرها عجباً — هنا تظهر حكمة المعلم واقتداره

الثاني : النجاح في اظهار القوى متوقف عَلَى ترتيبها :—

ان قوى الانسان كاجزاء آلة محكمة الصنع والوضع مترتب بعضها على البعض الآخر . فلا تظهر الواحدة ما لم تناسبها ظروف الزمان والحال ويظهر غيرها قبلها . مثلاً : قوة الضمير لا تظهر في الولد حتى يسبقها فهم بعض الاحوال والنسب فيأخذ منها قياساً يرجع اليه في احكام الضمير . فيقول هذا خطأ وهذا صواب . وقوة الخيال لا تزال كامنة حتى ترى العين اشباحاً مادية تنقل عنها المخيلة صورها الحقيقية وتؤلف منها بما فيها من قوة التخيل اشباحاً لا وجود لها في عالم الحقيقة . اما وقت ظهور كل قوة فلا يمكن تعيينه لانه متعلق عَلَى الاستعداد الطبيعي وظروف المحيط الخارجية وحسن التعليم وما اشبه من الاحوال التي تقرب الوقت بحسن فعلها او تبعده بسوء تاثيرها

الثالث : ربط دوائر التربية معاً بسلسلة واحدة :

اما دوائر التربية فهي ترويض الابدان وتربية الاذواق وتثقيف الاخلاق وتلطيف الشعور وتفقيه العقول وامثال ذلك من فروع التهذيب المدرسي . هذه الدوائر لا يجوز ان تنفرد احداها في التربية عن غيرها بل ينبغي ان تكون كلها معاً حلقات سلسلة تتعلق احداها بالاخرى رغماً عن كون كل منها لها احوال تستقل بها تمام الاستقلال عن غيرها فاذا اخذت كلها معاً بهذا النظر الشامل وسيرت متكاتفة في سبيل التهذيب فلا تعود احداها الى الكمون والخفاء بسبب اهمالها ولا يتوقف نمو قوة بسبب ما يحدث لغيرها من سرعة النمو

ولقد احسنت السيدة لبيبة هاشم بقولها ان التربية قائمة على قاعدتين :

الاولى تربية البدن بموجب القوانين الصحية والثانية تهذيب العقل بحسب النواميس الادبية . فيجب ان يسير هذان النوعان عن يمين الولد وشماله بخطوات متعادلة من حين ولادته الى ان يبلغ اشده . فان بدا تقصير في احدهما فاتت الفائدة المقصودة من التربية . وكان مثل الولد مثل من يمشي على رجل واحدة . السنا نرى في كل يوم كثيرين من ذوي البنية القوية والاجسام الصحيحة - كالقرويين مثلاً — يقضون حياة طويلة وهم قلما يفرقون عن حيوانات النقل بشكل معيشتهم واقتصارهم من دهرهم على كسر يتبلغونها واكواخ يأوون اليها . اولسنا نرى ايضاً كثيرين من الاذكياء الذين توفرت لهم وسائط التعليم والتربية الادبية يعيشون ضئيلي الاجسام ضعيفي القوى عاجزين عن ادراك كثير من الاماني التي يتمتع بها اترابهم . وقد كانوا جديرين بها لولا ما فاتهم من صحة الابدان وصلابة الاعصاب ...

الشخصية : ان بين افراد الناس لفرقاً كبيراً في الاقتدار والمعرفة والخلق . وذلك راجع في الاغلب الى فروق في شخصيات اولئك الافراد . فلكل عقل خاصة يتميز بها عن غيره وهي الميل الغريزي او الصفة الشخصية . ومن اهم واجبات المعلم ان يستكشف هذه الخاصة ويبين ذلك الميل . وساحة اللعب هي انسب مكان لاجراء ملاحظاته الدقيقة والاصابة في الحكم على طبائع الصغار . الساحة هي مدرسة الاخلاق . فيها يظهر الولد كما هو ويظهر كل ما فيه خالياً من كل تصنع او مواربة * فذلك الولد الذي يختار من الالعاب ان يركب عصاه ويتخذ رفيقه حصاناً يسوقه او يجمع من رفاقه صفاً يقوده ويديره حسب ارادته هو رجل القوة

والسلطان · والغد امامه زمان السيادة والقيادة · يسود قومه ويسوس امورهم فيعظم هو ويفيد حيثما حل · او يصير زعيم لصوص وقائداً لعصابات السوء فيقطع عمره باخبث الافعال ويحرم قومه ما في نفسه من قوة مفيدة * واما هذا الذي ينفرد عن رفاقه اكثر الاحيان وينزوي او يقف شاخصاً في الفضاء او مطرقاً الى الارض والابتسام يحرك شفتيه تارة ويبرق في عينيه اخرى لغير سبب ظاهر فهو ولا ريب رجل الخيال والشعر · والغد امامه زمان يظهر فيه عجباً من حسن النظر في العواقب وقوة الملاحظة لما يجري حوله ولا يراه سواه فيكون رجل الاكتشاف والاختراع · او تكون ايامه اودية مظلمة يهيم فيها على غير هدى وآمالاً عقيمة يحبس قواه في توقعها على غير طائل * واما ذاك الذي تسميه سعداناً لانه يقلد كل ما يرى بحركاته وسكناته حتى لقد يقلدك في تعليمك — هذا السعدان هو اقدر ممثلي الغد على مسارح المدينة · فان اوليته من حسن عنايتك ما يجب كان خير رسول للفضيلة والا فهو راس دعاة الرذيله وخدمة الشيطان * واما هذا الذي لا يبقي بياضاً في كتبه ودفاتره لا يحشوه بالرسوم والتصاوير ولا يمر بحائط او لوح دون ان يرسم عليه شيئاً فهو في الغد خير المصورين · هو الذي سيصور لنا ما في نفسك على وجه رسمك كانك تحدثنا به وتفشي لنا سر ضميرك او تفعله على مشهد منا

وقس على هولاء سائر الصغار لا تجد احداً بدون موهبة عظيمة يمتاز بها وينبغ اذا ساعدته احوال التربية في البيت والمدرسة واخذ بساعده الزمان بعدهما

ان المعلم المهذب يستمد من هذه الملاحظات الشخصية المفيدة قوة يستولي

بها على تلامذته استيلاءً لا يتيسر له بدونها . فيستطيع ان يعدّ من صغاره رجالاً يذكرهم المستقبل ويشكره اهله

ان انتباه المعلم الى ناموس الشخصيات يخلصه من غلطات كثيرة قد يقع فيها على غير ارادته فضلاً عما يرشده اليه من الفوائد التي قلما يتوفق الى تحصيلها بدونه . ويكفي ان نذكر هنا ثلاث ملاحظات تتعلق بناموس الشخصيات :

الملاحظة الاولى : ان الاولاد غير متساوين في القوى والمواهب . فلا تحاول ان تضع جميع تلامذتك في قالب واحد او تجريهم معاً صفاً واحداً في عرض واحد لكي يخرجوا من مدرستك كاسنان المشط متشابهين متساوين في كل شيء . فان ذلك مستحيل والاجتهاد في المستحيل عبث . اجل ياسيدي . شغّل كل القوى واجعل كل ما في الولد من مقومات الرجل يظهر معاً باتفاق ويترقى . ولكن لا تنسَ ان لكل فرد من درجات الذوق والقابلية في بعض الامور ما يجعله يختلف عن اخيه اختلافاً كبيراً . وان لبعضهم من الفطرة ما يميل به الى التفوق على رفاقه مهما سعوا وجدوا . فعبثاً تنتظر من الجميع نتيجة واحدة . اذا كان واحد من عقيق وآخر من صلصال فتهذيب الاول في صقله وتهذيب الثاني في سبكه في قوالب . صقل الصلصال لاينفعه والعقيق لايسكب في قوالب لان كلاً منهما يصلح بحسب صفاته هو فيصلحُ لاغراض يتشرف بها وقلما يستغنى باحدهما عن الآخر

تنبيه — لاتاخذ هذه الحقيقة عذراً لك في اهمال احد صغارك او التسرع في الحكم على احد بانه غبي ابله واليأس منه وقطع حبال الامل من

اصلاحه . كل ولد له في دماغه كنز من الجواهر لاتحتاج في فتحه واخراجها الا الى المفتاح . وقد قدمنا ان بعض المواهب قد يكمن طويلاً لقلة المنبه او المحرك الفعال . فما على المعلم الا المثابرة والثبات والتروي في معاملة تلامذته لئلا يذهب احدهم ضحية الجهل او التسرع

الملاحظة الثانية : اذا ثبتت حقيقة وجود هذه الفروق في الصغار . وتقرر ان سنة التعليم هي تهذيب الانسان كله فلا بد للمعلم من الالتفات الى الافراد واستكشاف حاجات كل منهم . فيقوّي الضعيف و يقوم المعوج و يصلح الفاسد ولا يزال يسعى احسن السعي واحكمه حتى يرقى بكل واحد من تلامذته في سلم النجاح فلا يقف باحدهم دون الدرجة التي يمكن ان يصل اليها

هذا الالتفات الشخصي ضروري لا تستغني عنه قوة من قوى الولد عقلية كانت او ادبية . فالاولاد في اختلاف شديد من حيث قوة الارادة . والقوى العقلية . ومبلغ الشعور . والمعلم المعلم هو من يحصر عنايته في درس طبائع اولاده والتعرف بحاجات كل فرد منهم لكي يستطيع ان يختط لنفسه في تهذيبهم خطة توصله بسهولة الى افضل نتيجة وهي تهذيب جميع القوى واعطاء كل منها نصيبها من حسن العناية والخدمة . وانا الكفيل بانه لا يبقى في مدرسته من يصح فيه « انه بليد او ابله او لاينفع لشيء »

الملاحظة الثالثة : ان هذ الدرس للطبائع الشخصية يسلح المعلم باحسن سلاح يدفع به عن الانسانية شر البطالة و يبدأ بالاستفادة من هذا السلاح في الصف والمدرسة فيستخدم ما في الفرد من الحسنات (والسيئات

ايضاً) لنفع الصف كله. ففي التعليم ياخذ المعلم من كل فرد ما يوحي اليه فكره من الفوائد الصحيحة و ينقلها الى الصف فيستولي عليها كل واحد كانها ثمرة افكاره الخاصة. وكذلك في التربية الادبية ياخذ مايجد في الفرد من الكمال و ينشر فائدته على الجميع . واما النقائص فيمر بها مرور الكريم لا يضيع في تنبيه الافكار اليها اكثر مما يلزم للتنفير منها. و ينتقل حالاً الى ضدها من المحاسن والفضائل وهناك يقف و يشرح قدر ما يشاء — بهذا يجعل الفرد يخدم جمهور الصف او المدرسة كلها والجمهور يخدم الفرد

الاعداد : اول واجبات المربي تهيئة الجسم لاطاعة العقل واجراء اوامره ثم تقويم العقل نفسه لكي لايسير الا في سبيل العلى اي تهذيب عقول الصغار تهذيباً يجعل لها السلطان الاعلى والامر المطاع في كل احوال الحياة واعداد تلك العقول لقبول كل ما هو حسن اذا جاء من الخارج والعمل به كلما سنحت الفرصة .

هذا التثقيف لعقول الاحداث مطلب عزيز لاينال الا اذا وضع امامهم غرض شريف يرمون اليه وغاية حسنة يسعون اليها وشغلت عقولهم اثناء ذلك بافكار جميلة ومبادئ صحيحة ونيات حسنة. فان عقل الولد (مثل عقل الرجل والمرأة) لا يمكن ان يبقى خالياً . فاذا لم تملأه بما هو حسن امتلأ ولا شك بما هو قبيح . و « راس الكسلان مخزن الشيطان » من حكم العامة الشاهدة بصحة ما اقول. اصهر الحديد وافتح له باب الاتون دون ان ترسم له اخدوداً ينصب فيه يذهب كل مذهب و ياخذ لنفسه شكلاً ما لكنه شكل غير مفيد . هكذا عقل الصغير اذا اهملته ولم تدربهُ في نموه فانه يستولي عليه من الاميال الشريرة والافكار

الخبيثة مـا يجعل اجتهاده عديم الجدوى وافعاله مضرة ووجوده شراً من عدمه

عقل الولد ليس ورقة عادية تخط عليها ما تشاء من آيات الاخلاق او تتركها بيضاء الى حين الحاجة . كلا بل عقله صفيحة حساسة مثل ورق التصوير الشمسي (الفوتغراف) اذا لم تستعمله في ما يفيد فان الايام تتلفه او يتعرض لطوارئ الحياة فيفسد ولا يصلح الا للرمي . واذا شئت فقل ان عقل الولد صفيحة تنقش عليها العادةُ حسنة كانت او سيئة من خواصها نقوشاً لا يمحوها الاجتهاد ولا تزيدها الايام الا ثبوتاً وظهوراً

انشاء العقول انشاء حسناً واعدادهـا لقبول الحق والجمال ورفض الباطل والنفور من القبيح اياً كان مصدره هي المسألة العظمى في كتاب التربية . وغني عن البيان ان المعلم هو المسؤول في هذا الانشاء . فلا يجوز له البتة ان يهمل عقول الصغار لكي تنشئ نفسها بنفسها . او يسلمها لعوامل المعاشرات فانها غالباً تفسدها ايما افساد

اذا كان المربي هو من يرشد العقل في سبيل الهدي ويسوس كل قوى الولد سياسة صحيحة تجعل مجراها مستقيماً ومرساها اميناً فانه ينبغي ان يكون سهره على نفسه اولاً طويلاً . فيحفظ فكره وشعوره وعواطفه من كل مـا يميل بها الى مـا يعكر صفاءها او يزعجها فلا يستطيع ان يقوم بواجباته لصغاره خير قيام يريده او يراد منه

النقش في الحجر : اي دوام ما ينطبع في نفوس الصغار . هذه حقيقة لاجدال فيها حقيقة تظهر للعيان وجوب الابتداء بالتربية ابكر ما يمكن . فان الشيخ لا يزال يتأثر كلما خطر له ببال بعض مـا عرض له في سن

الطفولة او الحداثة في البيت او في المدرسة. ولا يزال يتمسك بما اعتاده في الصغر واذا لمته في فعلة قال معتذراً «العادة طبيعة خامسة»

وسبب هذا النقش غير خافٍ. فان افكار الصغير قليلة العدد. والعقل لا يخلو من فكر يشغله كما قدمنا. فلا يجد له شغلاً سوى تكرار تلك الافكار ومراجعتها فترسخ اي رسوخ. ثم ان كل جديد مرغوب. والرغبة من افضل الاحوال الضامنه لطول البقاء. وكل شيء عند الصغير جديد. وان من نواميس الحياة المقررة ان ما ينطبع في النفس بفاعل مهيج يرسخ فيها ويبقى طويلاً او يدوم.

ومن نتائج هذا النقش والرسوخ ما نجده في المدرسة من استمرار بعض الاولاد على نقائص او غلطات اعتادوها في اول الامر اعتياداً. كالتأتأة والفأفأة والتعتعة وما اشبه من انواع اللفظ المكسر والخط المضطرب ومسك القلم

لذلك اذا كانت المدرسة الابتدائية حسنة كان النجاح مكفولاً. والا فلا. ومعلوم ان التغيير من اصعب ما تكلف به الانسان. ولذلك وجب ايضاً ان لا يعلّم المعلم في وقت شيئاً ثم يخالفه في وقت آخر. ذلك يجعل الولد ملولاً ينفر من التعليم نفوراً لا دواء له. وكلما كان الاولاد اصغر في السن وجب ان يكون المعلم اخبر في اساليب التربية والتعليم واقدر على استمالتهم اليه وامتلاك ارادتهم وهدايتهم في السبيل القويم

التعاون: اذا اردت ان تثق من بلوغ الغاية التي تسعى اليها في التعليم فلا تهمل امر التعاون. افهم الولد من اول الامر انه لاغنى عن جده وكده اي معاونته لك في تعليمه. فان نجاحه متوقف على سعيه هو بنفسه

سعي المتطوع وقلما ينجح ولد لا يتطوع في شغله ويعتمد على نفسه في سبيل العلم . اما التطوع في العمل فايجاده في الولد من اكبر واصعب واجبات المعلم . غير انه متى وجد هذا التطوع صارت تلك الواجبات لذةً للمعلم والمتعلم معاً . وهنا يسمح لي المعلم ان اقول ان درجة اقتداره في التعليم تظهر بالقياس الى مقدار هذا النوع من العمل في صفوفه

لا تحاول ان تصل الى هذه الغاية الحسنة بازالة الصعوبات من طريق الصغار . فانها هي البهارات تحرّ قليلاً ولكن لقمة العمل تطيب بها وتلذ . هي درجات السلم لا يرتقي الى راسه من لا يدوسها واحدة بعد اخرى . واما العمل الذي كله سهل فلا لذة فيه وقد تولد سهولته في نفس الولد التراخي والبلادة . غير ان تلك الصعوبات ينبغي ان لا تفوق اقتدار الصغار المكلفين بحلها والا اوقعتهم في اليأس والضعف . اذاً عوض ان تزيل الصعوبات من طريق الصغار ساعدهم لكي يتغلبوا عليها بانفسهم فيخرجون منها اكثر خبرة وامضى عزيمة واحسن ثباتاً في مقابلة غيرها اذا عرضت . وقد يصارعونها ويتغلبون عليها دون ان يلتجئوا اليك . حبب مطاليبك الى تلامذتك ونبه فيهم روح النشاط الى مصادمة ما فيها من الصعوبات رغبة في النجاح وطلباً لرضاك

اما الولد فينشط الى العمل مختاراً كلما وجد فيه لذة ولقي منك في صعوباته تشجيعاً . وكانت دروسه مناسبة لحاجاته ودرجة تحصيله وشعر بالنجاح والتقدم وفاز في صراع المصاعب واتم واجباته في وقتها

التمرين: نمو القوى البشرية يتوقف على تمرينها تمريناً مناسباً لاحوالها الخاصة كافياً لتنشيطها في اجراء وظائفها . وهذا القول يصدق على القوى

العقلية والقوي الادبيه صدقه على اعضاء الجسم وعضلاته · مرن كثيراً تمريناً قانونياً اذا اردت دقة الاحساس وصحة الملاحظة · فالوجدان مثلاً لايستغني عن كثرة الاستعمال اذا كان ينبغي ان يميز سريعاً بين صفات الاعمال ويحكم حكماً صحيحاً فيها · والامانة نتيجة لازمة عن اعتياد الصدق في القول والعمل ·

قلما تستفيد قوة من تمرين قوة اخرى ورقيها الا اذا كان بينهما اشتراك عظيم · كحدة البصر في العين فانها لاتجعل الاذن موسيقية · غير ان تمرين العين يزيد الدماغ قوة في سلطانه على سائر الاعضاء واقتداراً في تحصيل حسن الاصغاء بالاذن اذا حصلت الارادة وصدقت العزيمة · وهذا لا يلزم عنه ان قوة التمييز في الاذن قد ترقت · فلا غنى لعضو عما يسد جوعه هو من غذاء التمرين والملاحظة

فالعين تحتاج الى التمرين في معرفة الالوان وملاحظة الاجرام والتمييز بين الاشكال والتفريق بين الابعاد

واما الاذن فتحتاج الى التمرين على اصوات الموسيقى الصحيحة والنطق الفصيح

واما اللمس فيقوى بمراعاة السطوح من خشن وناعم وحارّ وبارد

واما الصوت فيحتاج الى رياضة مستمرة في التكلم والخطابة والانشاد والغناء

وهكذا سائر الاعضاء والقوى : لكلٍ حاجته ورياضته لا يقوى ولا ينمو بدونها

قدم لكل عضو ولكل قوة ما يناسب من الغذاء والتمرين وثق من

النمو والنجاح. الست ترى ان قوة الارادة (والعناد مظهر من مظاهرها) واصابة الحكم وصحة الفكر ولطف الشعور والتعلق بالفضيلة وكرم الاخلاق وحسن النطق وما اشبه من القوى العقلية والادبية لابدّ ان تنمو نموًّا كبيراً وترتقي اذا مرنتها ودربتها حتى تعتاد السير في السبيل القويم كما تتقوى عضلات ذراعي الحداد وساقي الساعي وعين الصياد واذن الموسيقي

المراجعة والتكرار

وأطِلْ في العلم مذاكرةً فحياةُ العلم مذاكرته

اما المراجعة فلا غنى للطالب عنها، فانها تذكره بالماضي وتربط اللاحق عنده بالسابق ربطاً متيناً محسوساً. وتمرين الاعضاء او القوى حين الحاجة فقط او عند الاشتهاء لا يكفي، بل قلما يأتي بفائدة تذكر. التمرين كالغذاء للمعدة لا يفيد الفائدة المرغوبة الاّ اذا ثابرت عليه وكررته بعد فترات قانونية وفي اوقات مرتبة. اما الحكم في تحديد مسافة الفترة ومدة التمرين فراجع الى كمية التمرين السابق ونوعه ودرجة الحاجة اليه وسن الطالب. فالتكرار يجعل العمل سهلاً سلساً وحسن النتيجة مؤكداً. افتكر في ما الذي يمكنك من سرد قصيدة طويلة عن ظهر القلب، كيف تستطيع ان تكتب الالفاظ وتصور حروفها بسرعة وسهولة، لا تفتكر. واعتبر ايضاً الحبك بالابرة والحياكة بالصنارة فانهما هما ايضاً من نتائج التكرار التي اعتدنا رؤيتها وكثيراً ما استغربناها

واما كمية المراجعة والتكرار فمتوقفة على اشياء : منهـا نوع الشغل وسن الولد وصفة عقله ودرجة انتباهِهِ عند العمل ونشاطه فيه وانصبابه عليه . فاذا كان العمل آلياً فحاجته الى التكرار في الصغر اقل منها في الكبر . هذا هو الداعي الاكبر لدخول دروس الاشياء في المدارس الابتدائية ، وهو السر الاكبر في نجاح معظم الصغار والكبار ايضاً في كل الدروس العملية . فان الحواس تشارك العقل فيها وتساعده على فهمها وحفظها

التغيير : الاستمرار على رياضة البدن او الشغل العقلي بعد الشعور بالملل إجهاد يتعب البدن والعقل تعباً يضعفهما عوض ان يقويهما ولو اقتصر الضرر في اجهاد قوة عليها وحدها لهان الخطب ، ولكنه يصيب غيرها ايضاً . فان هذه لا تزال جادة عاملة ، وتلك كلها ساكنة هامدة . فهذه تتلف وتتلاشى ، وتلك تصدأ وتبلد . ولا علاج لهـذا الداء احسن من الراحة للقوة التعبة والعمل للقوة المستريحة

ولقد اختلف المربون والعلماء العاملون في طلب تلك الراحة فبعضهم اشار بترك العمل بتاتاً والعودة اليه بعد الشعور برجوع النشاط ، وغيرهم قال بتغيير الشغل والتنقل من عمل عقلي الى عمل بدني او من موضوع الى موضوع آخر يخالفه من وجه ما — وهذا التغيير افضل من ترك العمل . فان بنيتنا الطبيعية تشير بذلك فقوانا واعضاؤنا عديدة وكلها بلا استثناء تحتاج الى العمل او الاشتغال بمواضيع مختلفة يتبع بعضها بعضاً على نسق طبيعي — ذلك افضل رياضة لها ، واوثق من حصول الراحة ، وانفع من الترك والبطالة

ان ما نراه في الصغار بعد ساعة العمل الطويلة من التململ والاضطراب والميل الى الحركة ليس الاّ مظهراً من مظاهر ناموس طبيعي وُضع في بنيتنا ، فاذا راعيناه كان سعينا في سبيل الكمال خير سعيٍ . فاذا تغير الموضوع لاولئك الصغار لم يبقَ محل لتلك الحركة المزعجة

كل شيء في وقته : لكل شيء وقت ، ولكل وقت شيء . لكل قسم من النهار عمل يعاد كلما جاءت ساعته ، فيكون العقل بحكم العادة مستعداً له لا يجد اقل صعوبة في تناوله والاشتغال فيه . فاذا كانت الدروس مرتبة ترتيباً يجيء فيه كل درس في ساعته من كل يوم ترتب ميل الطلبة ايضاً واستعد طبعهم للدرس دون اقل إجهاد لاحدى القوى في استقباله وتناوله . وذلك يوجد في الطلبة الاجتهاد ويضمن لهم النجاح اكثر من ادارة المدرسة حسب الهوى

التعليم : يدخل الولد العالم جاهلاً ضعيفاً ، اذ كل ما في الرجل من قوة وعلم وادب مكتسب . الولد له قوى عقلية وادبية وبدنية . غير انها كلها كامنة فيه تتوقف في حركتها وتشغيلها على غيره من الاشياء والاشخاص . فاذا جرى ذلك التشغيل على خطة معينة مرسومة سميناه تربية اي تهذيباً وتعليماً

التعليم اذاً فن تتضح به الاشياء والمعارف وتفهم . فتنفتح به عين البصيرة لتدرك معاني الاشياء كما ترى الباصرة اشباحها بنور الشمس . فان واجبات المعلم اسمى من تعريف الولد ببعض فروع المعرفة . لان الولد

كائن ذوقوى عظيمة ولوجوده غايات سامية ولا يمكن وضع حد لرقيه ونجاحه كالعدد مهما زدته فزيادته ايضاً ممكنة. فأجمع تعريف لواجبات المعلم انها هي التعليم الذي يولد في نفس الولد رغبة في الدرس تحبب اليه مراجعته والعودة اليه ونشاطاً في تناول كل ما يقدم له من المواضيع مهما كانت جديدة او صعبة . او واجبات المعلم هي تدريب الولد تدريباً يجعله معلم نفسه

المحيط او عوامل المعاشرة: تربية الولد تتم بسلسلة من العوامل بعضها يحتاج الى سبب ظاهر كالتعليم للعقل والرياضة للبدن والوعظ والارشاد للنفس . وبعضها يأتي كأنه بدون سبب وهو ما في المحيط من عوامل المعاشرة التي قد يتشرب الولد منها ما يؤثر على فكره وشعوره وذوقه وعاداته اكثر مما تؤثر عليه المدرسة ولا سيما اذا كانت ضعيفة المبدأ قليلة السهر على نمو طلبتها ما بطن منه وما ظهر . وهذا التقسيم لعوامل التهذيب يفتح وجهاً جديداً في كتاب حياة المعلم بين الصغار . فنجد انهم قد يكسبون منه في صمته وصراخه اكثر مما يفيدهم بكلامه وشروحه ومواعظه .

ان تأثير المحيط بطيء السير في فعله لكنه كالنقش في الحجر ثابت يصير مع الزمان ملكة لا يمكن تغييرها . وسر قوة ذلك التأثير في سرقة الطبع له واندغام افعاله في حياة الولد سراً دون ان يشعر احد بها في الوقت المناسب لمقاومتها فينهض لنزعها وابعادها و ينفر الولد منها و يخلصه من مخالبها قبل ان تنشب في قلبه و يسري سمها مع الدم في عروقه فيفسد حياته

نمو الولد في كل شيء كنمو الزيتونة بطيء جداً وثمرة حياته بعيدة تحتاج في حصولها الى سهر طويل وصبر جميل ، والاَّ فان هذه الزيتونة تصير برية وثمرها رديئاً

الفصل الثالث

في المدرسة

وظيفة المدرسة : يزعم كثيرون ان وظيفة المدرسة الابتدائية محصورة في تعليم القراءة والخط والحساب وما اشبه من مبادئ العلوم . انهم يحطون بذلك من قدر المدرسة كثيراً . فان وظيفتها اسمى وارفع من تعليم مبادىء العلوم — وظيفتها الاولى التربية — وكل مدرسة تنسى هذه الوظيفة تضر بحياة تلامذتها ضرراً بليغاً . فان اعمال المدرسة لا يمكن حصرها في ما يقدر معلموها ان يعرضوه على انظار الاهالي في الاحتفالات العامة ويبينوه في تقاريرهم السنوية . بئس المدرسة مدرسة يعنى معلموها فيها بما يرى و يسمع و يلمس اكثر مما يعنون بما يؤثر على افهام تلامذتهم واخلاقهم تاثيراً خفياً يغرس في نفوسهم حب الفضيلة وصدق العزيمة واصالة الراي واصابة الفكر وراس الحكمة مخافة الله

ورب قائل ان في العالم من المعاشرات الرديئة والعلاقات الحسية والمعنوية والمسرات والمصائب والتجارب وامثالها من العوامل الفعالة في حياة الاحداث — ان في جميع ذلك ما يغلب المدرسة على امرها مهما بالغت في حسن تربيتهم في الصغر وحرصت على اخلاقهم من الفساد

وهذا القول مردود رغماً عما يظهر فيه من السداد والصواب. لان هذه العوامل الخارجية التي يلاقيها الشاب في العالم يتوقف فعلها فيه على ضعف السلاح الذي تقلده من التربية في الصغر وهو سلاح المبادىء التي غرست في نفسه والعادات التي شبّ عليها. ومن شبّ على خلق شاب عليه

وهذا الرد يفسح لنا مجال القول في بيان وظيفة المدرسة الاولى: وظيفتها التي ينبغي ان تكون غرضها الاقصى هي ان تجعل المرء مهذب نفسه. ولا يتيسر لها ذلك الاّ بانشاء الطالب على صدق العزيمة في الاعتماد على النفس وتنشيطه الى طلب مكارم الاخلاق والسعي الحثيث في سبيلها وتزويده من المبادىء الشريفة والعادات الحسنة بما يجعله يستفيد افضل ما يمكن مما يعرض له في الحياة من العبر والمواعظ

اما البيت فمشتل تنبت فيه اغراس الشعور ومحاسن الاخلاق وفيه يوضع حجر الاساس لبناء العادات النافعة. واما المدرسة فتربي تلك الاغراس في تربة تناسبها وتقويها باحسن الاغذية وتضع حجر الزاوية لذلك البناء. اي انها تنظم ما يلزم لنجاح الولد وفلاحه من خطة التهذيب العقلي وعادات النشاط والاخلاص في العمل. فتنفتح امامه ابواب كثيرة للتنعم في ما يفيد جسمه او عقله او آدابه او دينه في الحال

والاستقبال . وبذلك يستقيم امره ويستعد احسن استعداد للقيام بواجبات الحياة الكثيرة التي تنتظره . وهذا يستلزم ان يكون البدن كالعقل حاصلاً على نصيب وافر من وظيفة المدرسة

التربية البدنية : العقل لايستغني عن البدن . فلا غنى لمدرسة عن العناية بامر التربية البدنية . و« العقل الصحيح في الجسم الصحيح » كافٍ لبيان صحة هذا القول . الست ترى ان العقل والبدن متلازمان بحيث ان اهمال احدهما يضر بالثاني ضرراً بليغاً . وان قيام كل عضو بوظيفته متوقف على صحة سائر الاعضاء . فاهمال البدن في الرياضة والنظافة وتهوية المسكن وحرارته وبرده سبب منتج لعلل البلادة والبله والانهماك في اللذات والاستسلام للتجارب وضعف الارادة والانحطاط الادبي

التربية العقلية : لاحاجة هنا الى القول بان التربية العقلية راجعة بكل انواعها الى المدرسة . وهي شجرة ذات فروع اربعة :

الفرع الاول : صفات العقل : ان المدرسة تربي في الولد كل ما ينتسب الى العقل من الصفات الحسنة كالانتباه والنشاط والاجتهاد والسعي والجد والثبات والشجاعة والاقدام والاعتماد على النفس والحزم والعزم . ولايخفى ان هذه الصفات جوهرية في بناء الاخلاق الحميدة ، ولكنها هي ايضاً الاصل في انشاء العقول الكبيرة المفكرة

الفرع الثاني : الاخلاق : تهذيب الاخلاق لاغنى عنه في تثقيف العقول . ولذلك اسباب نذكر اهمها :—

السبب الاول : ان مكارم الاخلاق من الفضائل المولدة لسعادة الصغار انفسهم، وعناية المعلم بها واجبة لانهم يكونون اكثر النهار تحت نظره الابوي وفي رعايته الصالحة

السبب الثاني : ان الآداب الصحيحة ضرورية لحياة الجمعية البشرية كلها · والتعليم اذا اهمل فيه جانب الاخلاق كان اكبر عامل على زيادة فساد الانسان وتقوية آلات شره · فان المتعلم اقدر في الاذى من الجاهل ولاسيما اذا كان صحيح البنية تامّ العافية · فالمتعلم الشرير اعظم خطراً على البشر واقدر في الفساد اذا اراد كما ان المتعلم الصالح اقدر في الخير ونفع الغير

السبب الثالث : ان تهذيب الاخلاق يساعد كثيراً في التعليم العقلي فان الآداب الحسنة تبعث في روح الولد نشاطًا عظيماً وتكبح جماح نفسه بلجام الواجبات واللياقة ، وبذلك ترفع العثرات من سبيل نجاحه وينفتح له باب الروية وسداد الراي · اذ كيف ينجح من استولى عليه التراخي ، او استهوى نفسه العناد ، او نفخ صدره بريح الكبرياء ، اوملئ راسه بروح الانخداع ، اوفاضت نفسه بالخيانة والخباثة ··· احذف هذه الرذائل وما ماثلها من سجلّ حياة الصغار الملازمين لمدرستك ولاحظ الفائدة من تعليمهم كم تزداد وتحسن ·

ثم ان الحوادث الادبية التي تعرض في المدسة كل يوم هي نفسها تدعو الى نشاط العقل: فما على المعلم الا ان يغتنم الفرصة عند سنوحها، لانها تكون حينئذٍ لذيذة مفيدة،وفيها ما يضرب على اوتار القلوب فيكون تارة عبرةً

واخرى موعظة : درساً محسوساً اقرب من دروس الاشياء الى الافهام واحسن تأثيراً في النفوس من مجرد الامر والنهي والتهويل والتوهيم

والمدرسة مملكة صغيرة بل عالم مصغر يحدث فيه كل ما يدعو الى الصبر والاحتمال واللطف والاحترام في مقابلة حقوق الغير ، وفيه ما يستوجب الاخلاص والاكرام السامي في الامور المقدسة . وكل ذلك يقضي كيفما التفتنا بلزوم العمل قياماً بالواجب . فتكون الآداب الصحيحة افضل مساعد في تثقيف العقول

الفرع الثالث : تثقيف العقول : هذا التثقيف من اهم اعمال المدرسة وهو يشمل تعليم القراءة والكتابة والحساب . فان هذه المواضيع الثلاثة لايستغني عنها احد في تهذيبه غير انها ليست جميع ما يحتاج اليه عامة الناس ولوكان مستقبلهم في المزارع والمصانع . الا ترى ان صاحب العقل المثقف اوثق من النجاح في اي فن عمل واية حرفة احترف . فمن الخطا الفاضح ان نقيد المدارس الابتدائية بمثل هذه الوظيفة القليلة ونحصر واجباتها في هذه الدائرة الضيقة .

تثقيف العقول ينبغي ان يشمل ايضاً جميع المواضيع التي تهذب العقل وتزوده باحسن الصفات التي يعتمد عليها الرجل في حياته . وبعبارة اخرى ينبغي ان يعلّم الولد اكثر ما يمكن من المواضيع التي تضع في يده عنان الفهم والروية والبصيرة وسرعة التخيل وقوة الذاكرة والحافظة والحزم واصالة الراي واصابته وصحة الفكر والاعتدال والعدل في الحكم

الفرع الرابع : الذوق : اما الذوق فتربيته من الضروريات في مدارس الصغار . واما الاسباب المؤدية الى تحسين الذوق فكثيرة نذكر

بعضها في ما يلي ونترك التفصيل الى بابه

١ً تعليم الرسم والتصوير والغناء والموسيقى والشعر والانشاد ودروس الاشياء . هذه المواضيع تلذ للصغار وتفرحهم وتولد في نفوسهم رغبة في الدرس ونشاطاً في العمل

٢ً حسن العناية بجمال ما يحيط بالولد في غرف التدريس والملعب من المرئيات والمسموعات بحيث لا يقع البصر الا على جميل او لطيف ولا يطرق الاذن شيء من الاصوات المنكرة او الالفاظ النافرة . فان الولد مطبوع على حب التشبه وحياته ليست مرآة تنعكس عنها الصور مادامت الاشباح امامها ثم تزول بزوالها . كلا بل هي صفيحة حساسة تنطبع عليها تلك الصور كلما مرت امامها وتثبتها الايام تثبيتاً . فاذا كانت تلك الصور خليطاً من الطيب والخبيث او غلب الخبيث فيها على الطيب فمسكين ذلك الولد وجاهل من ينتظر منه خيراً

٣ً دوام الانتباه الى نظافة المحيط كله وتمام خلوه من القش وقصاصة الورق وكسر الالواح وبقايا الكتب والعناية باثاث المدرسة وحفظه دائماً في حالة مرضية

. . .

هذه كلمة اجمالية في الولد والمدرسة خلاصتها ان تربية الولد الوافية تقوم بتربية بدنه وتمحيض اخلاقه وتثقيف عقله وتهذيب ذوقه . وسنفتح في ما يلي لكل وجه من وجوه التربية هذه باباً نبسط فيه الكلام بسطاً ونفصله تفصيلاً

الباب الاول

في

التربية البدنية

إجمال

في ماهية التربية البدنية والغرض منها

التربية البدنية هي العناية بالاولاد عناية تضمن لهم صحة البدن والعقل والطبع وتحفظهم من عدوى الامراض الوافدة . فهي تشمل حسن العناية بما يأكلون ويشربون وبما يتنفسون ويستنشقون وبما يعملون ويلعبون وبما يتسرب اليهم من معاشريهم ويتناجون به في خلواتهم وبسائر ما يؤثر على صحة ابدانهم وعقولهم وطباعهم تاثيراً حسناً او سيئاً. وسياتي تفصيل جميع ذلك في ما يلي . واما الغرض من هذه التربية فنبينه بقضيتين :—

القضية الاولى : ان البدن ذو تركيب حيواني له حاجات حيوانية لاتصح له حياة بدونها . والتربية البدنية تتكفل بتقديم هذه الحاجات على افضل اسلوب . واما تلك الحاجات فما يكفي من غذاء وكساء وهواء نقي ونظافة ورياضة واعتدال في اجراء كل عضو لوظيفته

واما وظائف الجسم التي ينبغي الانتباه الى تحسينها بالتربية البدنية فاخصها التنفس ودورة الدم والافراز والشعور العصبي

القضية الثانية : ان هذا الجسم الحيواني له علاقات بالعقل لايجوز اهمالها · والعناية بهذه العلاقات تقتضي افضل عناية بالتربية البدنية · لان تلك العلاقات هي المقصودة بالذات من التربية كلها · نعم ان العقل والجسم غيرانِ ولاشك غير أنه لا استقلال ولا غنى لاحدهما عن الآخر · فان صحة العقل متوقفة على صحة الجسم فاذا اعتل هذا اعتل ذاك ايضاً · وقد فهم القدماء هذه الحقيقة فقالوا قولهم المشهور المأثور « العقل الصحيح في الجسم الصحيح »

واما العلاقات التي بين الجسم والعقل فينظر اليها من ثلاثة اوجه :

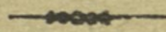
الوجه الاول : ان الجسم مأوى العقل · والمسكن يجب ان يليق بساكنه ويدل على صفاته · فشكل الجسم ينبغي ان يُظهر من آيات الجمال الطبيعي ما كان غرض الباري تعالى في تصويره · ولقد حقق قدماء اليونان ذلك بالعابهم الرياضية المشهورة فوجدوا ان كل جسم تحسن حاله بالتربية القانونية ويزيد اشراقه وجماله

الوجه الثاني : الجسم هو الواسطة الوحيدة للتواصل بين العقل والعالم الخارجي · ولذلك وجب ان تكون اعضاؤه (وهي اداة هذا التواصل) علَى اتم ما يمكن من الكمال · اما طلب هذا الكمال فلا يجوز ان يقتصر فيه على ما يحسن الصحة تحسيناً عمومياً ، بل لا بد فيه من تناول انواع من الرياضة تناسب وظيفة كل عضو بمفرده تارةً وكل الاعضاء

جملةً تارة اخرى٠ فينال كل عضو نصيبه من العناية وتنمو كل الاعضاء معًا وتتقوى بتناسب واتفاق كما تظهر اصوات الموسيقى متفقة في التوقيع الصحيح ٠ فلا ينمو عضو ولا يتقوى على حساب غيره

الوجه الثالث : ان السيادة المطلقة في البدن للدماغ ٠ فان فيه مخادع القوى العقلية وهو الآلة الفعالة في اخراج افعال العقل من العدم الى الوجود

اذاً — نمو الدماغ وصحته ونشاطه احوال لاغنى عنها في قيام الجسم والعقل بوظائفهما خير قيام وهذه الاحوال متوقفة في وجودها على صحة الجسم وصحة الجسم لا تنال الا بالتربية البدنية٠ فلا يحق لمدرسة ان تدعي القيام بكل واجباتها اذا قصرت في هذه التربية



الفصل الاول

في التربية البدنية في المدرسة ولزومها لها

قد تقدم ان من وظائف المدرسة التي لا يجوز التغاضي عنها تربية الابدان والعناية بكل ما يتعلق بصحة اعضائها إفراداً وإجمالاً ٠ لان الصغار لهم على كبارهم حق كبير — لهم علينا ان نحفظ ابدانهم من كل ما يؤذيها من عشرة رديئة وعادة مضرة ، ونعدّهم احسن اعداد للقيام بكل ما ينتظرهم في الشباب من اثقال الحياة وواجباتها ، ونسلحهم بامضى سلاح يحفظهم من اهوائها وضرباتها الكثيرة ٠ هذا بالنظر الى الوجه الصحي في المدرسة ٠ غير ان التربية البدنية هي ايضاً من افضل

ما يلزم لحصول الفائدة من التربية العقلية والتربية الادبية والتربية الروحية ايضاً . فان تلك الفائدة ممتنعة ولا شك لاتحصل او لاتكمل اذا لم تراعَ الاحوال الصحية اتم المراعاة . اعتبر في ذلك ما يحسبونه وظيفة المدرسة المقصودة بالذات منها وهو تثقيف العقول ، الست ترى ان عمل الصغار الاول فيه هو الانتباه . فاذا اصيب احدهم بما يتعبه او يؤلمه او يحط شيئاً من صحته تشتت فكره وامتنع عليه الانتباه . لان هذا الضعف له على كل حركاته الامر المطاع . وطاعته تتغلب دائماً على كل ما يستطيع المعلم ان يستخدمه من دواعي الانتباه ، فيتعب سدى ويذهب اجتهاده مع الهواء الفاسد الخارج من نوافذ المدرسة

اعتبر ايضاً تاثير ذلك الضعف على الاحوال الادبية : اي تأثير سيء يؤثر على اخلاق الولد . يجعله غضوباً شرساً نزقاً احمق سريع الانفعال . واذا تكررت تلك النقائص ثبتت في الولد وصارت مع الزمان رذائل تسوق صاحبها الى حيث لايحب . لكن اذا كان الولد متعافياً نشيطاً صحيح الجسم قوي العصب فلا اسهل من تشغيل قواه العقلية وتحريك عواطفه الادبية وانهاض همته وشد عزيمته وتنبيه الاعتماد على النفس في جميع احواله المدرسية — ذلك امتن اساس تضعه المدرسة ابناء الحياة وامضى سلاح تضعه في قبضة رجال المستقبل

اما الرياضات التي تطالب بها المدارس الابتدائية ولاسيما الخارجية منها فلا تتجاوز المبادئ العمومية التي تخدم صحة الابدان وتلائم كل عضو منها . فاهم ما يجب ان تعتني به المدرسة في التربية البدنية ما يلي : —

آ لائحة دروس مرتبة تجري عليها اعمال المدرسة جرياً قانونياً ولا

تخالفها الا في احوال غالبة · وقد بينا في ما تقدم (وجه ٢٩) تأثير هذا الترتيب على عقول الصغار

٢ً سهر دائم على عادات الطلبة : على اخلاقهم وسيرتهم · فان العادات الرديئة تتسرب الى الصغار سراً وقد تستحكم منهم قبل ان يحدث مايظهرها او ينمّ عليها و ينبه الى محاربتها ومغالبتها

٣ً عناية حسنة بمبادئ رياضة الابدان رياضة مرتبة تشغل سويعة من كل يوم او يومين · فان الجسم لا يستغني عن هذا الغذاء الخصوصي · اعطِ جسم الصغير ما يكفيه من الرياضة والا نال حاجته باقلاق راحتك وافساد عملك عليك · ذلك هو الولد الذي تسميه شيطاناً يسكن الصف · كلا بل هو يطالب بما يحق لجسمه عليك من الرياضة والحركة وطلبه حق فانت تتعب وهو لا يستفيد من عملك ولا يروض جسمه بما يفيده بل يشغله بما يضره

٤ً التفات خاص الى تدريس الصغار او تفهيمهم بطريقةٍ ما الزم مبادئ وظائف الاعضاء (علم الفسيولوجيا) — تلك المبادئ التي ترشدهم الى الانتفاع من النواميس السائدة في حفظ صحتهم الثمينة

الفصل الثاني

في شغل المدرسة

الدماغ : الدماغ آلة العقل · فصحته ضرورية للنجاح في التهذيب · وهذا العضو يتأثر بالاحوال الصحية والصفات الادبية والاعمال العقلية

الاحوال الصحية : اما هذه الاحوال اللازمة لصحة الدماغ فدم نقي وراحة بعد الشغل وشغل بعد الراحة ٠ وهو فوق ذلك يحتاج الى تمارين تلائمه من حيث نوعها ومدتها فانه كسائر الاعضاء يتقوى بالتمرين ويضعف بالاهمال كما سترى في اواخر هذا الباب

الصفات الادبية : واما هذه فالدماغ حساس يتأثر بها ويتضرر من سيئاتها كثيراً ٠ فالغضب والحزن والهمّ والشكاسة وامثالها صفاتٌ اذا تكررت واستحكمت من الدماغ ولّدت فيه حدة مفرطة وقللت من نشاطه ٠ واما الحسنات فتفعل عكس ذلك ٠ فاكثروا منها ولا تسمحوا لشيء من تلك السيئات بزيارة مدرستكم البتة

الاعمال العقلية : واما هذه فتأثيرها على الدماغ متوقف بالاكثر على السن ٠ فاهم افعال العقل في الحداثة تناولُ الافكار بيد الحواس ، وادارة الاعمال التي تتألف منها مظاهر حياة الصغار ٠ والدماغ في هذا الطور اكثر تعرضاً للضرر لانهُ اشد شعوراً باعراض الحياة وطوارئها ، فالنور يقلقه والضوضاء تزعجه وكثرة المطالعة او القراءة تضغط عليه بطول الانتباه ٠ وتكليفه بما فوق طاقته من ادراك المسائل العويصة يذهب بكل ادراكه ٠ اما في طور الشباب فالخطر على الدماغ من طول التنبه في العمل اكثر مما هو من العمل نفسه

طول المثائل : هذا يتوقف على اقتدار الدماغ وقوة احتماله ٠ لان الدماغ كغيره من الاعضاء يتوقف تعبه على حالته الصحية وعادته في العمل ٠ لذلك كلما كان الاولاد اصغر سناً وجب ان تكون مثائلهم اقصر

وقتاً كما يجب ان تكون اقل عدداً ومادةً . اما الاولاد الكبار فطول مثائلهم متوقف على ما لموضوعها من الضغط على الدماغ . فكلما كان الموضوع صعباً قصرت مثالته وقل وقتها . على انه لايجوز تطويل المثالة مهما كان موضوعها سهلاً . فالمثالة لا تتجاوز ثلاثة ارباع الساعة عند الكبار ولاتنقص عن ثلث الساعة عند الصغار . وهذا يقضي بالاكثار من التغيير في المثائل وساعات الدرس والتسميع . لان هذا التغيير هوخير واسطة لراحة الدماغ في ذلك الجهاد العقلي (راجع وجه ٢٨)

طول النهار المدرسي : وهذا ايضاً يتوقف على ما في اعمال المدرسة من التعب للدماغ . فاذا كانت الدروس صعبة والطلبة صغاراً وجب تقصير النهار . وعلى كل حال ينبغي ان تكون الدروس مناسبة للطلبة في سهولتها من حيث الموضوع والتعليم . لان ادمغة الصغار لا تحتمل كثيراً ولو نالت بعض الراحة في التغيير واللعب والرياضة . ولبيان ما ينتج عن تعب الدماغ في تطويل النهار ننظر الى ثلاثة امور: (١) ان كل الاعضاء تشعر مع احدها اذا تعب ، فتعب الدماغ يرخي الجسم ويحط قواه كلها (٢) ان كل الاعضاء في حاجة الى التغيير والتمرين والهواء المطلق النقي ، فتطويل النهار المدرسي يشغل الدماغ اكثر من اللازم فيتعبه ويحرم سائر الاعضاء نصيبها من التمرين والهواء المطلق (٣) انه لا ينتج عن كل ذلك التطويل والتعب الاّ التململ من الشغل وضيق الروح وقلة الفائدة . وبئس اليوم يوم طويل كثير عمله قليلة فائدته

اعتبر كل ما تقدم تجد ان تطويل النهار في التعليم ليس في شيء من

حسن السياسة ولاسيما اذا طالت معه فروض البيت ايضاً . فان اخف عواقبه بلادة القوى العقلية وارتخاء الجسم ارتخاءً كثيراً ما يشكو الولد منه ويقول « لا ادري ما بي »

الشغل الكثير وسوء الادارة : اذا كثر الشغل في مدارس الصغار وتعددت المواضيع وطالت ساعات النهار فقلما يسلمون من العواقب الوخيمة صحيةً وعقلية اما الاضرار الصحية فقد قرر نطس الاطباء الاختصاصيين ان اولئك الصغار يصابون بفقر الدم وضعف دورته وبلادة الافراز وكلال الدماغ وامتناع ازاحة عنه : واما الاضرار العقلية فاقلها ان الفائدة الحاصلة من التعليم قليلة وغير جيدة . فان الدماغ كالمعدة يحتاج الى راحة كافية يهضم فيها مواد العلم الجديدة ويوزّع ما يأخذ منها من الغذاء على كل القوى العقلية لكي تستفيد منها

واما سوء الادارة فقد تقرر في علم وظائف الاعضاء (الفسيولوجيا) ان دقائق الجسم تحتاج في تكونها وتبدلها ونموها الى ما يكفي من الوقت ويلائم من الاحوال . فليس في تراكم الاعمال مع ضيق الوقت وقلة التدبير وسوء الادارة الا سوء الهضم العقلي والارتباك العلمي . ولا يبعد ان يكون هذا هو السبب الاكبر في ما يظهر احياناً من قصر الادراك وقلة الفهم في بعض الصغار (وبعض الكبار ايضاً) فنسميه بلادة وما هو الا تلبك عقلي وسوء هضم فكري . لذلك اذا كانت اعمال المدرسة منحصرة في المواضيع اللازمة النافعة وكان لكل موضوع منها ما يكفيه من الوقت وتكرر اكثر ما يمكن في الاسبوع وكانت ادارة المدرسة حسنة مبنية على نظام مفيد فالارجح ان لا يخرج منها طالب الا بارعاً في

بعض فنونها او علومها وله المام حسن بها كلها

وبالعكس اذا كثرت المواضيع وقلَّ وقت كلٍ منها وطالت ساعات التدريس واختلت الادارة بسبب ذلك فلا بد ان تكون العاقبة وخيمة . اذ ماذا ينتظر بعد الانحصار في هواءٍ فاسد والضغط على الدماغ بدروس عقيمة وفروض طويلة الاَّ التململ الدائم والضعف في الابدان والبلاد في الادمغة

الفصل الثالث

عادات الصغار ومظاهرهم

النظافة : ينبغي ان يعنى المعلم كل يوم باحوال تلامذته من حيث النظافة والهندام والصحة : يتفقد اياديهم ووجوههم واسنانهم وشعورهم وثيابهم ولا يسمح لاحد ان يبقى في شيء من الاحوال غير اللائقة . وله ان يجعل نظافة الولد وحسن هندامه شرطًا في قبوله في مدرسته . ولذلك فهو يحتاج الى مغسل يستعمله جميع الطلبة ولاسيما الذين يأتون من مكان بعيد او ليس لهم في بيوتهم ما يكفي من عناية الام . ثم انه لا يغفل عن تنبيههم الى تنظيف الارجل وغسل الجسم او فركه بالماء البارد ويفحص عن ذلك التنظيف مرة او مرتين في الاسبوع

الطبيب : ويحسن ان يكون للمدرسة طبيب ترجع اليه عند الحاجة ويزورها زيارة قانونية مرة في الاسبوع على الاقل ، فاذا ظهر في احد

الطلبة شيء من اعراض الامراض السارية فـلا يفوت عين المعلم او طبيب المدرسة فيفصله حالاً عن رفاقه ٠ ولذلك يحسن بالمعلم ان يكون له مشاركة حسنة في مبادئ علم الصحة فانه لا يمضي اسبوع يستغني فيه عن الاعتماد على نفسه في تدبير بعض الطوارئ

الغياب : كثيراً ما يتعلل الغائبون عن المدرسة من الطلبة بانحراف المزاج او الاعتلال ٠ وعندي ان انجع علاج في هذا الوباء المدرسي ما قرأته مرة عن احدى مدارس سويسرة من انها اتفقت مع ذوي طلبتها ان لا يغيب احد الاَّ باذن سابق من الادارة والاَّ ارسلت طبيبها الساعة الثامنة صباحاً الى بيوت المتأخرين فان وجد الولد معتلاً عالجه مجاناً على حساب المدرسة والاَّ كتب في حقيقة امره تقريراً الى الادارة فغرمته باجرة العيادة ٠ فلم يغب بعد ذلك احد الاَّ لعلة كافية او باذن من الادارة وصار معدل الغياب فيها اقل منه في كل مدرسة خارجية

الجلوس : بينما الصغار لاهون في الدرس يصرف المعلم بعض انتباهه الى ابدانهم ويعنى بها عناية حسنة تحفظهم من كل عادة تضر بصحتهم قبلما تستحكم منهم فيصعب تخليصهم منها وتستحيل مفارقتها — لا يبقيهم على وضع واحد طويلاً ، فان ذلك يتعب عضلات الجسم ويجعلها رخوة قليلة الفائدة ٠ واما العادات المدرسية المضرة بالصحة فنخص بالذكر منها ثلاثاً : —

العادة الاولى : جلوس الاولاد جلوساً يضغط على الرئتين والمعدة.

وعلى صحة هذين العضوين المهمين تتوقف صحة سائر الجسم حتى قال احد مشاهير الاطباء « هات لي عليلاً صحيح الرئتين والمعدة وانا اشفيه باذن الله من دائه مهما كان عضالاً » . امـا ذلك الضغط فيكون اذا اندفع الكتفان الى الامام وانحنى الولد على الطاولة حتى تقوس ظهره ، او اتكأ عليها مطأطئ الراس ولفَّ ساقيه تحت كرسيه، او ادنى الكتاب من صدره كثيراً واحنى راسه فوقه او حمله بكلتا يديه او طوى يديه الواحدة على الاخرى ولفهما على صدره عند الاصغاء الى الشرح او اتكأ على كوعه وحمل راسه بكفيه

العادة الثانية : ليُّ الرقبة وفتل الكتف الايسر الى الامام عند الرسم او الكتابة . فانه يلوي سلسلة الظهر ويجعل احدى العينين اضعف بصراً من الاخرى . وكثيراً ما يظهر هذا الضعف في اللعب عند مدّ اليدين لتلقف الكرة من الهواء فان عيناً تراها قريبة والاخرى تراهـا بعيدة فتخطئها اليد وتقع خارجها . وتقارير اطباء المدارس تشهد بصحة ذلك . واقرب من تلك التقارير عوينات اولاد المدارس واحدى الزجاجتين اقوى من الاخرى لتعديل ذلك الخطا او الاختلاف في قوة البصر في العينين .

ومـا يضطر الاولاد الى هذا الالتواء اضطراراً زيادة ارتفاع طاولتهم عن مقعدها . واقرب حدّ للتناسب بينهما ان يكون حرف الطاولة الموالي للولد على موازاة شرسوفه (وهو عظم الصدر المشرف على البطن)

العادة الثالثة : تجاوز الحد في تقريب العين من الكتاب عنـد

القراءة والورقة عند الكتابة والرسم فان ذلك يتعبها كثيراً و يضعف البصر . والحد المتوسط لبعد العين ثلاثون سنتمتراً او نصف ذراع . ولبيان احسن الاوضاع في القراءة والكتابة نذيل هذه الملاحظات بالرسوم التالية وتحت كل منها اهم ما يلزم من الملاحظات المفيدة :—





الكتب : اما الكتب المطبوعة بحروف صغيرة جداً او طبعاً سقيماً فلا يجوز ان تدخل المدرسة لاجل الدرس او المطالعة · وكذلك يجب تحذير الصغار من الكتابة بحروف صغيرة او بقلم رصاص رديء او حبر لامع اللون او غير ظاهر · كل ذلك حرصاً على صحة العين وهي من اهم الاعوان في هذه الحياة من اولها الى آخرها

ان مظاهر الجسم الخارجية تستحق احسن العناية لانها هي الناطقة المفصحة عن اكثر احوال صاحبها في صمته · وعليها يتوقف كثير من مستقبله · فالنشاط والرشاقة والكياسة واللباقة رسول يتقدم المرء فلا يرده ذو ذوق سليم · ولذلك فكثيراً ما تكون هذه المظاهر من اكبر العوامل في نجاحه · وبالعكس الفتور والخشونـة والخرق وقلة الهندام هيئات تنفر منها الطباع اللطيفة وتمجها الاذواق السليمة وكثيراً مـا تقف سداً في سبيل نجاح صاحبها

ليس في المدرسة ما هو اشـد فعلاً في نفس زوارها من نظافتها وحسن ترتيبها وكياسة طلبتها ونقاوة هوائها · ذلك ايضاً اصدق شاهد بلياقة معلمها بوظيفته ولياقتها به · واما تأثير هـذه الظواهر اللطيفة على الصغار انفسهم فانه كثيراً ما يفوق كل تأثير ياتي عليهم من خارج المدرسة · لان الصغير يعيش مع رفقائه في المدرسة ويعاشرهم اكثر نهاره فيكسب منهم ومن معلمه اكثر مما يمكن ان يكسب من الذين لا يلتقي بهم الا صدفة او اويقات قليلة في زقاق او بيت

الفصل الرابع

في التمرين والرياضة

ان التمارين والرياضات البدنية لها منافع عديدة تستحق ان تحسب لاجلها من ضروريات المدرسة * من تلك المنافع انها تفرج عن العضلات وتخلصها من قيدها في وضع الجسم طويلاً اثناء الدرس على حالة واحدة تقريباً . ولايخفى ان الصغار مهما كانوا متعافين حسني البنية لايستطيعون ان يمكثوا طويلاً على وضع واحد دون ان تضيق صدورهم ويشتاقوا الى التغيير * ومنها ان الرياضة اذا جاءت بعد الاجتهاد والانصباب على الدرس تفرج عن الدماغ وتنشر قوة العصب التي كانت منحصرة فيه * ومنها انها تولد حسن التفاهم ولطف الشعور بين المعلم وتلامذته وبين الطلبة انفسهم * ومنها انها تعود الصغار على الطاعة السريعة وتقوي هذه العادة الحسنة فيهم فيستفيدون من معلمهم اكثر ما يمكن

الرياضة لازمة في دور الحداثة : فانه هو الدور الذي يكون فيه الجسم والعقل والطبع كل يوم في نمو . ولا يخفى ان اهمال احد هذه الثلاثة في التربية نقص كبير لايسامح فيه المربي مهما كان عذره واضحاً . فان الرياضة من اشد الاشياء لزوماً لنمو الجسم وتقوية عضلاته وحفظ صحته . لانها تسرع الحركة الدموية وتساعد الاعضاء على استجلاب المواد اللازمة لحياتها بما تحدثه من سرعة التنفس واستنشاق الهواء بكميات

وافرة فيسرع الهضم وتزيد القابلية. اذ لا يخفى ان الحركة تفقد الجسم كثيراً من ذراته بالتنفس واحتراقها باكسجين الهواء في الرئتين فيسرع في تمثيل دوره لكي يعوض من تلك الخسارة

ولا تقتصر فائدة الرياضة على صحة الجسم بل تتناول الدماغ ايضاً فتنشطه وتبعث بالسرور الى النفس فتضيء باشعته اعماقها . لذلك اذا لم ينل الجسم ما يكفيه من الرياضة فان الدورة الدموية تضعف وتنحط قوة الاعصاب والتغذية وتهبط العضلات ويقل بروزها وتصفرّ البشرة

واذا حصرنا النظر في الاولاد وجدنا ان نمو ابدانهم يتطلب بالطبع الركض واللعب وما اليهما من حركات العضل العنيفة . وان حاجتهم الى تلك الحركات تشتد كثيراً متى دخلوا المدرسة وانكبوا على الدرس اكثر ساعات النهار فصاروا قلما يبرحون مكانهم وتولاهم السأم والضجر. وصار من اول واجبات المعلم ان يدفعهم الى اللعب دفعاً بما يضع بين ايديهم من اسباب الرياضة والالعاب المرتبة النافعة التي تستميلهم الى اللعب وتستفزهم الي ترويض ابدانهم وتحريكها بعد السكون . قلت ان المعلم ينبغي ان يدفعهم الى اللعب دفعاً لان كل بداية صعبة واول الالعاب الرياضية كاول العلوم صعب لا يقبله طبع الجاهل . ولذلك تجد ان الصغار قلما يكترثون لما يقدم لهم المعلم في الدرس او اللعب لقلة ما يجدون فيه من لذة جذابة دافعة . فالترغيب والتفسير انجع الوسائل في تربية الاولاد وراس واجبات المدرسة. وكلما كان الولد اصغر واضعف زادت مسؤولية المدرسة واحتاجت في ادارتها وسائر اعمالها الى المهارة حتى يتسدد سعي المعلم والمتعلم نحو غرض واحد فيركضان معاً اليه

ورب قائل يكفي ان تعلم المدرسة مبادئ العلوم · فنجيبه من يأتري يريد ان يكون ابنه من الاقزام عظيم الراس كبير العقل شديد الدهاء واسع الحيلة لكن صغير الجسم مقصوعاً غير نام حقير المنظر يختفي اذا ظهر بين اخوانه ويضيع اذا سار بين الناس

صفة التمارين الرياضية : ينبغي ان تكون كما يلي : — تمارين تولد حسن الاستعداد لتلقي الاوامر وتنفيذها · فتغريهم باجرائها من كل القلب وتفيدهم جسماً وعقلاً وادباً · لذلك فاحسن التمارين ما جعل الابتهاج ملء الصدر او سبب هتاف السرور او نباهة النفس وحضور الذهن اواغرى بالتقليد الجدّي — تمارين تسرع التنفس وتقوي الرئات وتسرع دورة الدم فيفرج عن الدماغ بعد حصر الفكر وسكون الجسم — تمارين عديدة حتى اذا تعب الاولاد من احدها وارتخوا ينتقل بهم المعلم حالاً الى غيره فيتناولونه بنشاط ولهفة

التمارين الميسورة لكل مدرسة : هي التي لا تحتاج الى ادوات كالتمارين العسكرية التي تتحرك فيها الايدي والارجل والراس وكل الجسم فتتقوى العضلات ويعظم الصدر وتنتصب القامة : والالعاب الدارجة ، غير انها ينبغي ان تكون مرتبة والاَّ ففائدتها قليلة[١] : والغناء والانشاد والقراءة بصوت عالٍ كقراءة احد الطلبة امام كل المدرسة ما يضحك الجميع بملء افواههم ويكشف عن صدورهم غمة الحصر في الدرس وينسيهم نظام المدرسة هنيهة ولو كانوا لا يزالون في المدرسة

(١) اما ما يحسن بالمدارس الابتدائية من الالعاب والرياضات البدنية فسيأتي تفصيله في كتاب قائم بنفسه وهو الحلقة الخامسة من هذه السلسلة

الفصل الخامس

في

غرف التدريس والتسميع

الهواء النقي : لا ندخل في حد المبالغة مهما نبهنا واعدنا التنبيه الى اهمية الهواء النقي لسكان المدرسة · فانه على تلك النقاوة تتوقف نباهة الدماغ ، لان قوة هذا العضو في اجراء وظائفه العديدة تتوقف عَلَى نقاوة الدم الوارد اليه · فاذا فسد الدم بما يخالطه من تنفس الهواء الفاسد فليس هناك الا فتور الهمة وصداع الراس ووهن العزيمة والتململ من الشغل وانحطاط الصحة وكثيراً ما يوضع حينئذٍ حجر الاساس لامراض كثيرة

ثم ان نقاوة الهواء تؤثر عَلَى راحة من يقيمون فيه وعلى حرارة اجسامهم · والحرارة الناتجة عند التمرين تتولد عن سرعة التنفس كما تتولد الحرارة في جسم الطير من تصعيده في الهواء · في الهواء النقي تصفو النفوس وتحلو الطباع و يلذ العمل فلا يجد احد فيه شيئاً من الصعو بة · اسمع اصوات الاولاد حينما يكونون خارجاً في الهواء المطلق فانها حرة نشيطة كاصوات البلابل

اما اسباب فساد الهواء في المدرسة فاهمها التنفس والنار اذا لم يكن في المكان منفذ لتجديد الهواء وما تفرزه الابدان والثياب من روائح فضلات الجسم وما يعلق بحيطان الغرف واثاثها من ذلك و يضاف اليه من غبار الارجل وعجاج الشوارع

واما وسائط تنقية الهواء فاهمها نظافة السكان وتهوية الغرف وتنظيفها من كل تلك الفضلات التي علقت بها غسلاً بالماء مرة في الاسبوع على الاقل ومسح الغبار بخرقة مرطبة معصورة جيداً — لا تكنس كنساً ابداً لان الكنس يثير الغبار وينقله من ارض الغرفة الى كل مكان . وقد قرأت في بعض التقارير الطبية عن بلد يكثر فيه داء السل والتدرن بين المسيحيين والمسلمين من اهله دون اليهود لان هولاء قلما يكنسون مساكنهم كنساً بدون ماء

ولاجل التهوية ينبغي ان تبقى نافذتان متقابلتان دائماً مفتوحتين اذا امكن ان لا يتعرض احد بسببهما الى مجرى الهواء . ثم يقام في كل صف عرفاء يفتحون الشبابيك والابواب كلما تغيرت الدروس او خرج الاولاد الى ساحة اللعب او انصرفوا للغداء وفي اول النهار قبيل ابتداء الدروس وفي آخره بعد انتهائها

الحرارة والبرد : اما حرارة المدرسة فليست من الاهمية في درجة نقاوة الهواء ومع ذلك فان لها من التأثير على وظائف الجسم والدماغ ما يوجب الالتفات اليها والاهتمام بامرها . فانه كلما انحطت درجة الحرارة زاد نشاط الرئتين واسرعت دورة الدم فزاد توليد الحرارة المنبعثة عن الجسم فالبرد نافع ما دام غير شديد قارص لانه ينبه الحركة العصبية ويزيد نشاط الجسم والعقل في العمل . اما اذا كان شديداً قارصاً فانه يضر بهما كليهما لانه يجمد الدم ويقيد الاعصاب ويسبب اضطراباً عاماً في وظائف الاعضاء كلها

والمعلم ينبغي ان لا يسمح لتلامذته ان يكونوا بلداء في ملذاتهم

فيطلبوا الدفء دائماً في النار او الدثار ، بل يدربهم على الاستدفاء بالرياضة في الهواء النقي · واذا اشتد البرد فليكثر من التمارين العنيفة كالركض في الهواء المطلق على انه ينبغي ان تكون حرارة المدرسة دائماً معتدلة ما امكن ·

نور الشمس : كمية هذا النور في المدرسة تحت امر البنّاء لا المعلم الاّ اذا كان هو من المهندسين في رسم بنائها · ومع ذلك لا نعدم بعض الملاحظات النافعة لان النور له تاثير كبير على صحة الجسم وصحة العقل · المدرسة ينبغي ان تكون منيرة بهجة للصغار لانها ليست سجناً مظلماً يقبض صدورهم · غير انه لا يجوز ان يكثر فيها النور حتى يبهج فيبهر العين و يكون مجلبة للرخاوة والنعاس ، ولا يجوز ان يقل فيتعب العين و يضيق الروح ·

اما لون الجدران فينبغي ان يكون كلون الحجر غير المصقول ثابتاً مكمداً غير لامع ·

واما سقوط النور على الكتاب فليكن من الشمال الى اليمين اذا امكن لان ذلك يلقي على الكتاب اكثر ما يمكن من النور ويحفظ العين من اشعته ومن انعكاسها ايضاً لان خط الانعكاس يقع بعيداً عنها فلا تضع الطلبة اذاً عند الدرس في زاوية مظلمة ولا تجعل وجوههم مقابلة للنور ولاسيما اذا كان قوياً شديد اللمعان

الباب الثاني

في

تهذيب الاخلاق

الفصل الاول

ما هو تهذيب الاخلاق

المقصود بالذات من تهذيب الاخلاق ان نجمع في حياة الولد شعوراً صحيحاً ومبادئ مستقيمة . وعادات نافعة ، ونسيرها كلها معاً في سبيل مجراه وغايته الحق . وذلك لا يتأتى الا بثلاثة : تفقيه العقل تفقيهاً يفهم الولد معه معنى الواجبات واصول السلوك : وتربية الشعور الصحيح فيه : وتقوية الارادة الحرة في نفسه وتثقيفها . والوسائل المعينة على الوصول الى هذه الغايات الثلاث هي تعاليم الاداب الدينية ، ودروس الاخلاق . وخلاصة ذلك تنبيه الشعور الصحيح في الولد ، وتعويده الاستقامة في العمل ، وايجاد ظروف مناسبة لاختباراته الصحيحة ومفروضاته المعقولة وانتظام افعاله فيتهيأ لملاقاة ما ينتظره من احوال الحياة خير ملاقاة ، ومساعدته في انشاء قوى الادراك وما تحتاج اليه من قوى التصور والوصف والفهم والتفسير ، وتربية حب الاستطلاع فيه

بكيف ولماذا ، واحياء قوة الذوق السليم التي بها ينال اسمى لذات الحياة وافضلها و ينيلها لغيره ، وتجهيزه بما يفهمه لوازم الحياة الشريفة من عشرة طيبة ونفس عزيزة ورغبة فعالة في كل فضيلة ، ثم هدايته الى خير سبيل ينتهي بها الى خير فائدة من قواه العقلية والادبية له نفسه ولغيره ايضاً . اما النجاح والشهرة فلا نجعلهما من الغايات التي ينظر اليها المعلم في تربية الصغار لانهما من مكافأة العالم للمجتهد على اجتهاده والمحسن على احسانه

وهذا كله يقضي بدرس نواميس الاجتماع العمومية وعادات البلاد الدارجة ثم الرجوع في كل حال الى احكام الضمير الحي

ثم لا بد للمربي من معرفة احوال الجسم والنفس فان لها من التأثير على اخلاق الصغار ما لا يجوز معه ان يجهلها او يغفل عنها عند تربيتهم فمن كان ضعيف الجسم وضيع النفس يؤخذ من حيث لا يؤخذ الصحيح المزدهي

والعناية بهذه التربية ضرورية لان قيمة المرء باصغريه قلبه ولسانه اي باخلاقه ومعارفه . فقد يكون فقيراً غير ان مقامه رفيع ومنزلته سامية عند من يعاشره و يعرفه

لذلك كان تهذيب الاخلاق من اسمى مقاصد التربية وذلك غير متيسر الاّ اذا راقب المربي الطفل مراقبة يؤثر فيها على لعبه وجميع احواله وكان ماهراً خبيراً بمعالجة الطباع كالطبيب مع عليله : يراعي احواله الصحية وسنه ووطنه وامته واهله . اما اذا لم يراعِ هذه الاحوال بل غفل عنها وتخطاها الى تكوين الفضائل راساً فالارجح انه لا ينجح

فتهذيب الاخلاق من ضروريات المدارس الابتدائية لا من

كمالياتها التي يجوز الاستغناء عنها وحذفها من جدول اعمالها · لان هذا التهذيب درس قائم بنفسه لا نتيجة تؤدي اليها اعمال المدرسة العمومية ولو كانت تلك الاعمال تساعد على هذا التهذيب بما تدرب الولد عليه من ترتيب واجتهاد ومثابرة

لقد اعتدنا ان نلوم الاولاد على ما نلاحظه فيهم احياناً من قلة كياسة او خروج عن خطة الآداب الصحيحة او العادات الدارجة ونقول: ايليق هذا بابن المدرسة ؟ ··· وهذا اللوم غالباً في غير محله لاسيما اذا كانت مدرستهم لا تعنى عناية خصوصية بالتربية الادبية

العلم ليس علاج الرذائل : يقولون ان كبائر الذنوب من رذائل عمومية وجرائم خصوصية هي نتيجة الجهل فدواؤها العلم · والصحيح غالباً خلاف ذلك لانه ليس من العقل ان نعلق الفضائل والخصال الحميدة على المهارة في القراءة والكتابة والحساب — وهي اهم دروس المدارس الابتدائية · والعلم وحده مهما كثر غير كاف لانشاء الاخلاق الحميدة وتربية الفضائل الحقيقية · لان العلم بحد ذاته آلة يمكن استخدامها في الخير وفي الشر ، فانه يكثر العلاقات الاجتماعية وهو روح التجارة والصناعة ، وهو في كل ذلك اهدى دليل للخبثاء الاشرار في مهامة التزوير والكفر · انى للجاهل او المتوحش ان يدرك العالِم في مضمار الشر وهو لا يدرك ما انطوى عليه من النوايا الفاسدة ولا يستطيع ان يرتاب في ما يظهره من الاستقامة والتعلق باهداب الفضيلة · ومن كان لا يقنع الاَّ بالبرهان فليقابل بين ما في الشرق وما في الغرب من لصوصية وجرائم ورذائل · ومن امثال ذلك ما اصاب خادم القسيس والخادم سوري

لبناني والقسيس انكليزي مبشر : ذلك ان الخادم قرأ في مجلة انكليزية اعلاناً ورد فيه : « ان من يشتري من شركة كذا سلسلة ساعة من الذهب الافرنجي ثمنها شلينان يهدى مع السلسلة ساعة من ذلك الذهب ، وان هذا الاعلان يعمل به ستة اشهر نشراً لمصنوعات معمل جديد وترويجاً لها في العالم اجمع » . فصدق صاحبنا الاعلان وشككت انا في صحته فلم يسترح من وخزات رغبتـه في الحصول على تلك السلسلة وساعتها حتى وضع الدراهم في يد صاحب البريد وقعد ينتظر الجواب . فلما مضى كثير ولم يصله جواب وتحقق من صاحب البريد وصول دراهمه الى حيث بعث بها عرف ان الاعلان حيلة على جمع الشلينات من امثاله من الاغرار . فعض اصبعه ندماً وحمل المجلة وهرول بها الى معلمه القسيس وقال له : أهذا هو الصدق الانكليزي الذي تفتخر به — هل تجد مثل هذا الكذب في بلادنا التي تقول دائماً ان الكذب شائع فيها — اما القسيس فتبسم تبسماً انكليزياً وقال : اما هذه فكبيرة يا ولدي وفيها من المهارة والاقتدار ما لا مثيل له في كذبات بلادك . انتم تكذبون لسبب طفيف ولغـير سبب ايضاً . هم يكذبون كالعلماء البارعين وانتم تكذبون كالجهال البسطاء — فرجع الخادم نادماً معتبراً

غير انه لا بد من التسليم بان العلم يفتح للآداب والفضائل باباً واسعاً ويمهد لها سبيلاً فسيحاً . الا ان الفتح والتمهيد لا يكفيان . فلا غنى عن هداية الصغار الى ذلك الباب وتسييرهم في تلك السبيل ونحن الشرقيين اليوم في حاجة ماسة الى هذا الدرس والاستعداد بسلاحه الماضي لمقاومة جيش الفساد الهاجم علينا تحت قبع التمدن الغربي

ثم ان المدرسة التي تبني كل تربيتها الادبية على سنوح الفرص المناسبة لا ينتظر منها كثير في سبيل الاخلاق والفضائل لانـه قد يمضي كثير ولا تسنح تلك الفرصة المناسبة ٠ ورب قائل ان المعلم يخلق الفرص المناسبة لتربية تلامذته غير ان هذه الخلقة ليست دائماً بالامر السهل ولا حصول الفائدة منها موءكد ٠ وهذا ينتهي بنا الى التسليم بان تهذيب الاخلاق ينبغي ان يكون كما قدمنا (صفحة ٥٨) درساً قانونياً له اصول تبتدئ المدرسة بهـا وفروع تتمشى عليها وغاية صريحة تنتهي اليها كما قال الرصافي :

هي الاخلاق تنبت كالنبات اذا سقيت بماء المكرمات

الفصل الثاني

في

الادراك الادبي

غرض المعلم : ان غرضه الاسمى في تهذيب الاخلاق هو زرع انفع المبادىء الدينية والادبية في اذهان تلامذته زرعاً يجعلها فعالة في القلب والحياة — فلا يكتفي بان تكون حبراً في السطور او علماً في الصدور او عواطف وقتية تزول بزوال العواصف التي هبت على القلب ، كالعواطف التي يظهر بها الممثل على المسرح ٠ ومن افضل الوسائل الموصلة الى تلك الغاية الحميدة تفهيم الصغار معنى الواجبات ثم تعويدهم القيام بها

دائماً . فالمعرفة لا تغني عن العمل . والعمل لا يستغني عن الرغبة فيه . والرغبة في العمل لا تأتي الاَّ بعد ما يُعتاد وتُذاق لذة طعمه . اذاً فزرع المبادئ الادبية في نفوس الصغار لا بدَّ له من مقدمتين حيويتين :—

اما الاولى فجعل الصغار يدركون اوضح ادراك ما لهم وما عليهم وما يترتب على ذلك من الحقوق والواجبات التي ينبغي ان يتخذوها قاعدة لحياتهم يقيسون عليها سيرتهم ويقوّمون ما يجدون فيها من عوج

واما الثانية فتربية الوجدان الحي فيهم وتعويدهم الاخلاص والاصابة في احكامه الادبية

فالحقوق والواجبات وحياة الوجدان وصحة الحكم كلها اجزاء مهمة لقضية واحدة هي الفضيلة . فينبغي ان تجتمع كلها معاً وتسير متكاتفة في كل مثالة . والتعليم ناقص ولا شك اقبح النقص اذا خلا من هداية الصغار بنور الحق وتعريفهم بما يترتب عليه بحكم الوجدان الحي من الواجبات . لان الوجدان في الصغار ميت اوكالميت فهو مثل سائر القوى البشرية يمكن احياؤه او تنبيهه وارشاده بما يجتمع في الذاكرة من الاختبارات والمعارف المحددة لحقوقه وواجباته الادبية والكافلة بحفظه من كل حكم فاسد — ذلك هو السبيل الامين الى القيام بالواجبات

التعليم الادبي والدروس الدينية : تعليم الآداب يقوم بادئ بدء بما يعرض في المدرسة من الحوادث وما يضيف اليها المعلم من عندياته من الامثلة المشابهة لتلك الحوادث الشارحة لما فيها من الفضائل

التي يستطيع الصغير ان يفهمها بعد تفسيرها وعرضها على عقله ولو كان لا يقدر ان يراها بدون ذلك التنبيه اليها . فمن العبث ان يحاول المعلم تعليم الصغار مسألة ادبية لم يقع تحت حواسهم مثال يشبهها و يقربها من افهامهم ، لان قوة الادراك فيهم لا تزال ضعيفة . والحقوق والواجبات سامية من طبعها تعجز مداركهم الضعيفة عن البلوغ اليها وفهم حقائقها . فاذا حدّثت الولد عن الاستقامة والاخلاص واللطف لم يدرك لحديثك معنى ما لم يقترن بواقعة حال تشخص لبصيرته حقيقة ذلك الحديث وتترجم له معناه . وكذلك الحكم الادبي لا وجود له في حياته الاَّ بعد ان يحدث له ما يستطيع ان يفهمه و ينطبع في مخيلته فيقيس عليه عند الحاجة . وهكذا مراعاة الحق في شؤونه واستنتاج قواعد يبني عليها اعماله كل ذلك متوقف في ظهوره على ادراك الولد له في حادث ما

زار احد المهذبين مدرسة للصم البكم في بلاد الانكليز وعرف من رئيسها انهم يحسنون القراءة والكتابة فكتب الزائر على اللوح « ما هو الصدق » . فتناول احدهم قلم الطباشير ورسم خطّاً مستقيماً لا عوج فيه فاعجب بجوابه وكتب تحته « اذاً ما هو الكذب » . فعاد الولد ورسم خطّاً كله عوج وتكسير فزاد اعجاب الزائر وسأل الولد من علمك هذا التخطيط . فاجاب لا احد غير اني رأيت المعلم يعوج جسمه و يلوي باشاراته عند ما يصف الكذاب ورأيته منتصب القامة ثابت الاشارة مستقيم الحركة عند وصفه للولد الصادق فرسمت ما رسم

ومثل هذا الاصم الابكم مثل كل صغير . فانه يدخل الحياة اصم ابكم لا يفهم لشيء معنى الاَّ بمقدار ما يتشخص له في الحوادث اليومية وحياةِ

مربيه ومن يخالطه · اما المعلم فيأتي من عندياته بقصص تزيد تلك الحوادث بيانًا وتوجه نظر الصغار الى اهمّ ما فيها من النقط الادبية

المثائل السانحة : اما هذه المثائل فهي ما يستخرجه المعلم من حوادث المدرسة اليومية · فانه قلما يمضي يوم لا يحدث فيه ما يستلفت نظر المعلم النبيه الى ملاحظة ادبية · والاولاد حينئذٍ انبه شعوراً واحسن استعداداً لقبول ملاحظته وتلقف معانيها لانها مقترنة بحادث يشخصها فكأنه يناولهم حجراً من الصوان فينظرون اليه بعيونهم ويلمسونه باصابعهم ويفحصون ثقله بايديهم وربما يسقط على الارض فينتبهون الى صوت سقوطه وقد يذوقه بعضهم بلسانه— وبالاجمال يمتحنونه بكل حواسهم ثم يقول لهم هذا حجر صوان · فانه يندر ان ينسى قوله هذا احد منهم

حدثني المعلم الياس افندي الفار قال كنت اقرأ قصة الخلق لصغار مدرستي في الحصن[1] فلما وصلت الى قوله «لتنبت الارض ···· شجراً ذا ثمر» استوقفني احدهم وقال : ما هو الشجر · فتوقفت وشرحت له ما امكن · الا انه لم يفهم من شرحي ما يكفي لاسكاته حتى ذكرته بشتل البندوره المزروع بجانب المدرسة ، وقلت له : الشجر مثل هذه البندوره الا انه كبير جداً ، قدر هذا البيت او اكبر · فقال «هاه !» وسكت

هذا في المحسوسات فكيف في المعقولات والادبيات وهي بعيدة المنال · نعم ان ما يحدث في المدرسة بين الاولاد يكون خير مثال في هذا الدرس · غير انه يتحاشى ذكر الشخصيات عندما يكون في الحادث ما

(١) الحصن قرية على الحد الشمالي لجبل عجلون وهي خالية من الشجر

يستحق اللوم . والاَّ فان قلب ذلك المذنب يتقسى . لان رفقاءه غالباً يسخرون منه او يشمتون به . فتنعكس النتيجة ولا يستفيد احد من تلك الغلطة ما يستحق الذكر . فاغتنم الفرصة اذاً كلما حدث في مدرستك ما يستحق الانتباه وابسطه امام الاولاد بسطاً ينبه نفوسهم واشرح لهم اهم النقط فيه وقدم لهم الامثلة المشابهة له والمساعدة عَلَى تنشيط افكارهم الى فهمه وادراكه ، فلا يلبثوا ان يحكموا في ذلك الحادث حكماً صائباً و يصرحوا بافصح عباراتهم الصبيانية و يدلوك على ما يكمن في صدورهم الصغيرة من جرثومة الفضيلة فتستطيع ان تغتنم الفرصة لانمائها وتربيتها

المثائل القانونية : ان حوادث المدرسة لا تكفي وحدها لتربية الادراك الادبي تربية وافية . لان تلك الحوادث متقطعة متفرقة تاتي بها الصدف بدون انتظام . فلا تغني عن المثائل القانونية المرتبة المتواصلة . واحسن مجموعة لتلك المثائل في الكتب المقدسة . غير انها متفرقة هناك ايضاً فلا بد من جمعها حتى تتوارد متسلسلة توطئ الاولى منها للثانية . فلا تتقطع المعاني فيها كما تتقطع في حوادث المدرسة الاَّ انه يعترض على ذلك بانه من باب تربية امر على نفقة غيره . اي تربية الزمنيات على نفقة الدينيات فالمعلم ينبغي ان يحفظ للدينيات مقامها الاسمى و يجعلها مرجعاً له في طلب الامثلة الشارحة والوصايا الجامعة لمبدأ او واجب والاستناد الى قول فاصل في تثبيت الواجبات الادبية

المثل : من اهم واجبات المعلم اختيار المثل الذي يتخذه موضوعاً للحكم الادبي ويستخرج منه المبادئ الادبية . لذلك نقول انه يجب على كل حال ان يتجنب قصص الرذائل . لا من ميل الطبيعة البشرية الى الشر

يجعل البحث في الرذيلة بل مجرد ذكرها مخطراً جداً ، فمعلوم ان الاولاد مولعون بكل جديد محبون للتقليد لذلك قد يندفعون بقوة حب الاطلاع والتقليد الى تجريب ما اراد المعلم ان ينهاهم عنه و ينفرهم منه في مثله وشرحه فيلتوي القصد وتنعكس النتيجة .

فليكن اول شبح تعرضه على مخيلة الصغار شبح الفضيلة لا الرذيلة :— الخير لا الشر ، الحق لا الباطل ، العدل لا الظلم ، الصحيح لا الغلط ، الصواب لا الخطأ ، الصدق لا الكذب ، الامانة لا الخيانة ، عزة النفس والرفعة لا ذلها والضعة ، الاخلاص لا الغش ، الاستقامة لا المخادعة ولا المراوغة . اشر الى ولد منهم تشخصت فيه احدى الفضائل ولا تنبههم الى من ظهر فيه شيء من الرذائل بل اذا ذكرته فلا يكن ذكرك له اكثر من مفتاح للبحث في ضد فعلته من حميد الاخلاق . احذف الفاظ الرذائل من لغتهم لا بل احذفها من لغتك انت حينما تحادثهم . فان ذكر الرذائل وشرحها يعرفهم بها ويشغل بالهم بدرسها وتجريبها — يحفظون الصورة التي صورتها لهم بكلامك فتكون عثرة لحياتهم بعد ما ينسون المعنى الذي صورتها من اجله . ذهنهم لا يزال خالياً من تلك الصور القبيحة . فليبق خالياً منها حتى يمتلئ بغيرها ولا يبقى لها محل اذا عرضت مرةً لبيان اضدادها من صور الفضائل

اذاً فامثال الفضيلة هي الواجب استعمالها وشرحها في التربية الادبية ، لانها هي وحدها العامل الفعال في بناء الادراك الادبي . ولما كان الحق امنع حصن من غارات الضلال كان هو ايضاً آمن حافظ للفكر من لوثات الاثم ما خفي منها وما ظهر . فاملأ رؤوس الصغار « بكل ما هو حق .

كل ما هو جليل كل ما هو عادل كل ما هو طاهر كل ما هو مسر كل ما صيته حسن »

بقي ان المثل الذي تحدث به الصغار ينبغي ان يكون مما يمكن ان يحدث لهم في حياتهم الصبيانية · فيستطيعون ان يتصوروه بسهولة ويدركوا كل ما توجه افكارهم اليه به من وجوه الفضيلة· والا فكلامك يذهب سدى وتفقد الفائدة · واذا حفظوا من مثلك شيئاً لم يتجاوز الالفاظ فيكون لغةً لامعنى لها عندهم · وقد تتقسى قلوبهم فلا يستطيعون ان يقبلوا تلك المعاني متى كبروا وصاروا يقدرون ان يفهموها · اذا اعتاد الصغير من اول امره الفكر الصريح الصحيح والشعور الواضح المعقول كان له من ذلك كفيل بصحة الفكر والشعور اذا كبر « ربِّ الولد في طريقه فمتى شاخ ايضاً لا يحيد عنه »

اهمية العمل بالاداب : التربية الادبية لاتستحق ان تدعى تربية الا اذا ادت الى العمل بالآداب · فالآداب النظرية علم ناقص قلما يفيد — علم بلا عمل شجر بلا ثمر — اجل فان معرفتك بنظريات الموسيقى مثلاً لاتصيرك موسيقياً · ومعرفتك بالالوان وتركيبها والمناظر واشباحها لاتجعلك مصوراً ·

بين معرفة الحق والعمل به درجتان مهمتان درجة الشعور به ودرجة ارادته او الرغبة فيه · نعرف ثم نشعر ثم نريد وبعد ذلك نعمل · فالعمل هو المعلم الاكبر في المسائل الادبية · قال بعضهم « اذا اردت ان تعمل امراً ما فاقرب سبيل الى ذلك الامر ان تبدأ به فتعمله »

الفصل الثالث

في الشعور

الشعور جزء مهم من افعال العقل . ونسبته الى غيره من القوى البشرية تظهر جلياً اذا تذكرت ما شعرت به يوماً من جوع اوعطش او ما تلذذت به ساعة من طعام او شراب او انشرح به صدرك من مشاهدة روضة غناء اشرقت عليها شمس الربيع وهب عليها نسيم الصباح فتكسرت اشعتها وتموجت الوانها بتموج الاغصان وتناثر الازهار وفاح شذاها فعطر الهواء او افتكرت بما هاجك يوماً من الحنق لظلامة رايتها بعينك او سمعت بها باذنك . فالشعور هو التغير الذي طرأ على حواسك وهب بعواطفك الى العمل في تلك الاحوال . فهو الداعي الى العمل وله علاقة متينة بالاميال الطبيعية مهما كان نوعها . وحياة المرء الادبية قائمة على عمل حقٍ يسوق اليه شعور حقٌ . فيليق بالمعلم ان يدرس نواميس الشعور اذا اراد ان يكون مهذباً . والا فقد يسير على غير نور في هذا السبيل الوعر فلا هدى ولا فلاح . واليك اهم نواميس الشعور التي لا يحسن بمعلم ان يجهلها : —

نواميس الشعور :— الناموس الاول : ان الشعور يتنبه بحضور موضوعه حضوراً فعلياً او ذهنياً — مثلاً : اذا شهدت فاجعة او صورها لمخيلتك بالكلام او بالرسم تحركت فيك ولاشك عاطفة الشفقة على المظلوم وهجت حنقاً على الظالم

الناموس الثاني : ان عاطفة واحدة(والعاطفة بنت الشعور) تفتح الباب وتمهد الطريق لاخرى . فقد رأيت في مثل الناموس الاول ان الشفقة على المظلوم تشيط الغيظ وتهيج الحنق على الظالم

الناموس الثالث : ان عاطفة تمنع اخرى للانشغال عنها باقوى منها فان العاطفة الاولى القوية تستولي على كل الشعور حتى لا يبقى محل للثانية الضعيفة — مثلاً : حنقك على الظالم قد يشتد جداً فتنسى انه هو ايضاً يستحق الشفقة . وانغماسك في لذة العمل او اللعب قد تنسيك قرص الجوع

الناموس الرابع : اعتيادك فعلاً ذا دلالة على عاطفة ما يولّد فيك تلك العاطفة ويقويها — مثلاً : مزاولة الانحناء ورفع اليد في التحية تولّد فيك مع الايام عاطفة الاحترام للكبير والمجاملة للخيل والملاطفة للصغير

اربعة هي اهم نواميس الشعور في حياة الصغار عموماً وهي النواميس البسيطة . امـا شعور الكبار السامي المولد للعواطف الشريفة العظيمة فمتوقف في ظهوره على نواميس اسمى من هذه النواميس المحصورة في مجرد تهييج الشعور

﴿ الشعور ليس غاية بل سبب الى غاية وراءه ﴾

تلك الغاية هي كل المقصود من الشعور . وهي العاطفة المتولدة عنه في عمل يظهرها . فالعمل هو اقصى غاية نسعى اليها في التربية الادبية . والا فالشعور والعوطف اوهام لا أثر لها في الحياة .

وكذلك الميل . فانه يتوقف سلطانه على ما يكون بين افعال المرء من

وفاق يتغلب به بعض العواطف على غيره من احوال الحياة : كالذي يفعل امراً و يفعله دائماً حباً بالخير فانه يتولد في نفسه الميل الى الخير ·

وذلك يصدق ايضاً على الطبع ، وهو القوة التي يقاوم بها المرء بعض العواطف مختاراً او مكرهاً — والطبع غلاّب — فيتسلط العقل بحكمه على افعال تلك العواطف · ولذلك اذا كررت مقاومتك لفعل يميل بك الطبع اليه فانك تتقوى بتكرار تلك المقاومة وتتغلب في الآخر على ذلك الفعل مهما كان طبيعياً فيك وتأمن على فكرك من الخضوع له والتهييج بحركته ·

وعلى ناموس العمل هذا يتوقف سلطان المبادئ الصحيحة على العقل وسيادتها على افعاله ، لان تلك المبادئ لا معنى لها في الراس ولا فعل لها في القلب الا بعد اخراج العواطف الصالحة من حيز الشعور الي عالم العمل — « من يعمل ارادته يعرف التعليم » فكيف تصح معرفة من لا يعمل

غاية التربية الادبية : ان نجاح المعلم في بناء الاخلاق الحميدة يتوقف على معرفته لفضل العمليات على النظريات وهو فضل العمل بالوصية على الوصية نفسها · كالدين فانه ليس ما تقرأه في الكتب المقدسة ، او تسمعه عن المنابر او ترفع به صوتك في المعابد · كلا · بل هو ما تراه او تظهره في البيت والسوق والطريق وزوايا الشوارع من المواضع التي تظهر فيها فضيلة المرء كما هي · اذاً فغاية مايسعى اليه المعلم ان يجعل المبادئ الادبية التي يقدمها للصغار تنغرس في اعماق قلوبهم وتنمو وتثمر في كل ما يظهر من قوى عقولهم الحيوية ، ولا يتيسر له ذلك الا اذا وجد احوالاً تحملهم على ممارستها · ولما كانت التربية من اهم واجبات المعلم كان من اعظم

واجباته ايضاً ان يوجد تلك الاحوال المناسبة الفعالة في تقوية بعض العواطف حتى تصير السيد المطاع في سيرته واضعاف بعضها حتى يتلاشى من حياته كلها وتسليم زمام العواطف جميعها ليد العقل الراجح والخلق الكريم . فيترتب بذلك سلوك المعلم مع تلامذته وسلوكهم هم احدهم مع الآخر . ذلك ينبغي ان يكون الروح المحيي في تعليمه ، ولهجته في كلامه ، والدليل في تربيته ، والمفتاح لكل اعماله . اذا كانت العاطفة حسنة فأَحرِ بها ان تبقى و يدوم نفوذها على العقل واحرِ بالمعلم ان يحول كل الحوادث لخدمتها . اما اذا كانت العاطفة سيئة فلا يدع سبيلاً لظهور الحوادث التي تساعد على نموها واذا حدثت فليزلها حالاً ، و يسرع الى تشغيل العقل بغيرها من العواطف الشريفة ، و ينبه النفس الى شعورٍ ما سامٍ ، فيدرأ بالحسنة السيئة « ان الحسنات يذهبن السيئات »

ان حسن العناية بهذا الموضوع يوجب على المعلم ايضاً حسن العناية بتنبيه الشعور عن طريق الخيال . فان ذلك جائز بل مستحب . غير انه لا يجوز البتة ان يغرب عن ذهنه ان ذلك الخيال ينبغي ان لا يتجاوز مدارك الصغار . والا فانهم لا يستطيعون ان يستفيدوا منه و يظهروا حسناته بالفعل المحسوس (راجع وجه ٦١ الخ) لذلك كلما صوّر لمخيلتهم صورة فضيلة يكلفهم بتجريبها فعلاً بعد تحكيم الضمير في صحة الصورة ثم في ممارسة الفضيلة المقصودة بها . لانه يُخشى في توجيه الخطاب الى المخيلة ان لا تزيد الامثال الحسنة والمبادئ الشريفة عن اقوال ينتهي فعلها عند الشعور ولا يظهر لها في السيرة اثر يذكر . فيكون المعلم كزارع على ارض محجرة ينبت زرعه حالاً ولكن ليس له تربة ولا اصل فيجف سريعاً

ويموت · وغير خاف اننا كثيراً ما نستحسن صفة في انسان وقد يثير الاستحسان فينا حماسة ومع ذلك لا يظهر لاستحساننا ولا لحماستنا أثر في افعالنا · فتكون عواطفنا كنار القش تهب سريعاً وكثيراً ثم لا تلبث ان تنطفئ لان مبادئ تلك الحسنة التي شعرنا بصحتها وتحمسنا لفعلها لم تتاصل في نفوسنا ولا سادت على افعالنا فلا عجب ان لا يكون لها محل في حياتنا

تربية الشعور وتهذيبه يغنيان المعلم عن كثير من النواهي والاوامر

فاذا وضع قانوناً شاملاً لم يجد لزوماً للبرهان على صحة كل جزء منه · لانه يربي فيهم عاطفة شريفة فلا يحتاج الى النهي عن امر يخالفها — مثلاً: يعودهم العدل في اقوالهم وافعالهم فلا يحتاج ان ينهاهم مرة عن التأخر في الحضور الى المدرسة واخرى عن الكسل في الدرس · وغيرها عن تلقين الجواب عند التسميع وتارة عن نسخ الفروض عن الجار او سرقة عبارة او كلمة عنه وغيرها عن النميمة او اتلاف المقاعد والمكاتب بالسكاكين او توسيخ الجدران وتحفيرها وتشويهها اوعن شيء مما ينافي روح العدل والانصاف

التهييج: التهييج شعور يحتاج الى فعل عقلي سابق ينبهه ويظهره وهذا يجعل له وجهة تهذيبية

ان قوة الذاكرة تختلف باختلاف الاشخاص · بل تختلف في الشخص الواحد باختلاف الموضوع · ومعلوم ان الذاكرة تهيج الشعور الذي يسبق العمل ويدعو اليه · وان فعل الشعور في هذه الدعوة الى العمل يتوقف كثيراً على قوة الشعور نفسه اي على قوة الذاكرة · فاذا كانت الحركة

العقلية في الذاكرة ضعيفة فلا غرابة اذا لم يكن لذلك الشعور عمل او أثر ظاهر . وهذا يفسر لنا السر في ان بعض الناس يتحمسون لما لا يؤثر في غيرهم اقل تأثير . ولايخفى ان التهيج ينشر الانفعال في كيان المرء فيشترك كله في الحركة . لذلك كان الصغير بطيئاً جداً في تعلم كل شيء جديد من الآليات كالخط . لان ذاكرته لاتزال في هذا الشان خالية فلا عمل لها في تهييج الشعور ولذلك يمتنع عليه جمع الانتباه وتوجيه القوة العصبية اللازمة لاتقان تلك الحركة الجديدة . اما اذا كانت الحركة العقلية في الذاكرة قوية لا تضبط ولا تمنع من الظهور فالاولى تحويل مجراها واستخدامها في سبيل نافع . وهذا يفسح مجالاً واسعاً للموسيقى الصوتية والآلية والحركات العسكرية والتصفيق والضحك وما اشبه من الحركات الرياضية ويبين ما لها في الحياة المدرسية من الفائدة الكبيرة

الفصل الرابع

في الارادة

الارادة من احوال النفس الاصلية التي لايمكن وصفها بما يعرفها الا بالنظر الى ما تحدثه في العالمين الخارجي والداخلي من الافعال بواسطة حركة الجسم . فنقول ان الارادة هي ام الافعال افعال الجسم وافعال العقل ولها عليها السلطان الاعلى والامر المطاع فتديرها كيف شاءت . وتلك الافعال او الحركات اما قسرية او اختيارية تقليدية

او معنوية راجعة في الاصل الى احدها كما ترى في ما يلي :

الحركات القسرية : هذه الحركات هي الاصل وما سواها متفرع عنها . وسببها تهيج الاعصاب تهيجاً يضطر الجسم اليها كصرير الاسنان عند الغضب واصطكاك الركب عند الخوف ويحمل على ذلك الشعور بالمؤثرات الخارجية كاغماض العين عند ما يحمل اليها الهواء شيئاً من القذي والسعال اذا دخل جسم غريب في قصبة التنفس . فان الاعصاب تتهيج لعروض القذى امام العين ودخول الجسم الغريب في قصبة التنفس فيضطر الاعضاء القريبة قسراً الى العمل ومنع الضرر

الحركات التقليدية : هي التي نقلد بها حركات رايناها في غيرنا او فعلناها نحن في الماضي . ومنها كل ما نتعلمه في البيت والمدرسة والسوق كالنطق والخط والموسيقى والقراءة وحركات التحية . فالتقليد اهم وسائل التربية والتعليم على الاطلاق . لان الولد ينال به كل مبادئ المعلومات . فليتنبه المربون الى حركاتهم اولاً

الحركات المعنوية : هي ما يعبر بها عن حركات النفس وانفعالاتها ، كتفتيح الطفل لعينيه في حال الرضى عن الشيء والرغبة فيه ، وتغميضه لها واعراضه بوجهه ويديه عما لا يريده . ومنها التبسم والضحك والبكاء واطالة النظر الى الشيء وسرعة الاعراض عنه او الالتفات اليه مما لا نزال نستعمله حتى الشيخوخة . غير ان التقليد في هذه الحركات غالب عند الطفل . فانك اذا راقبته وجدت انه يتبسم اذا تبسمت له ويعبس ان عبست حتى لقد يبكي ان بكيت ويميل براسه كيفما

ملت براسك ويقلدك اكثر ما يمكنه في كل حركة تأتيها امامه· وبين ان ذلك من الحركات القسرية · فان رؤيته لحركاتك تحدث في اعصابه تهيجاً يولد فيه مثلها · لكن اذا تكرر ذلك التقليد وطالت مدته صار من الحركات الاختيارية وصار كاللغة وسيلة للتعبير عما في النفس من الحركات الداخلية وهذا يدلك على سر النجاح في تعليم قوم دون آخرين

واهم ما تنبغي ملاحظته في التربية ان سلطان الارادة في جميع الحركات قوة نامية وان نموها تدريجي · وناموس هـذا النمو ان يتوجه الانتباه الى كيفية الحركة في كل عمل جديد قبل الافتكار بنتيجتها — مثلاً ، في تعليم الخط نهتم بمسك القلم وحركة اليد قبلما نلتفت الى شكل الحروف وصحة تصويرها

اما الشعور فتتسلط عليه الارادة باستلفات الحواس الى غير مـا يهيجه · واما الافكار فتتسلط عليها باستلفات الانتباه الى ما تريده منها وبذلك يصح قولنا اعلاه ان الارادة ام الافعال ·

ثم ان قوة الارادة المعبر عنها احياناً بالحزم او الثبات او الاصرار هي السبب في ما نراه من الفرق بين اعمـال الرجال · فصاحب تلك القوة هو الذي يقدر عادة ان يختار افعاله اختياراً حسناً ولا يحيد عنهـا وله من ارادته سلطان عظيم على رغباته وشهواته وسائر افعاله بل على نفسه ايضاً ، فيدير شؤونه كيف شاء ·

واما نقائص الارادة الناتجة عن ضعف العقل فهي مـا يعبر عنه احياناً بالعناد والتصلب في الراي واخرى بالتقلب وعدم الثبات على حال

المحركات : العلة المحركة هي الداعي الاول ثم الهادي الاكبر لحركة الارادة . والعقل غالباً يجد محركين متضادين فتسوقه الارادة باقواهما . الناس انواع في قبول التأثر من المحركات : فبعضهم يتأثر بالحاضر منها اكثر مما يتأثر بالماضي وهم كثيرون : وغيرهم يتأثر بهما كليهما على حد سواء تقريباً وهم قليلون : وآخرون يتأثرون بما يحضر للذهن من الاشياء كما يتأثرون من الاشياء انفسها حقيقية كانت او خيالية وهم اقل ثم ان الارادة الضعيفة تحتاج الى محرك قوي . وارادة الصغار ضعيفة جداً فحاجتهم الى القوي من المسرات والآلام في تحريك ارادتهم اعظم من حاجة الكبار اليها ومع ذلك تجد ان القصاصات المؤلمة كالضرب والتعزير ليست دائماً من المحركات القوية . فالقصاص الخفيف افعل في نفس الولد وانفع له من القصاص الثقيل الصارم لانه ليس من المجرمين ولان قوة الايلام في طريقة القصاص لا في القصاص نفسه .

اما تأثير المحركات المستقبلة على الصغار فقليل جداً لانهم قلما يستطيعون ان يفتكروا بغير الحاضر . فلا يجوز حرمانهم من منبهات الارادة في الصغر وتأجيل تهذيبهم وتربيتهم الادبية الى المستقبل

تربية الارادة : كل ما تقدم يدلك عَلَى ان التهذيب كل التهذيب في تربية الارادة تربية باكرة ، هناك عقدة التربية العظمى . فان تربية الارادة هي صخر الاساس الذي لا تستطيع قوات المعاشرات الرديئة على نزعه . وعلى النجاح في هذا التأسيس يتوقف النجاح في كل اقسام التعليم . لانه بعد الانتهاء من وضع هذا الاساس العظيم احسن

وضع متين يصير الصغار انفسهم قادةً لانفسهم وسادةً على افعالهم . ولكن ما دام هذا الاساس لم يتم وضعه فالصغار يجب ان ينساقوا بارادة معلمهم ويخضعوا لاوامره ويتبعوا اشارته في كل حركاتهم . غير ان ذلك لا يجوز ان يعيقهم عن تحصيل ما نسميه بالثبات والقوة والحزم . وهذا يقضي بوضعهم بين قوتين متضادتين في الظاهر احداهما الخضوع والطاعة والاخرى الحرية والاستقلال . الا انه لا يخفى ان الخضوع للسلطة هو الحجر الاول في اساس بناء الارادة والحرية . فاول درس ياخذه الولد في ضبط النفس هو الاستسلام لارادة والديه ومربيه لانه لا يأمن على نفسه من الخطأ والزلل الا ما دامت يده في يد من هو اقوى منه فيكون مطيعاً لامر او عاملاً بقانون حتى يصير هو قانوناً لنفسه وامره في يده . لانه ما دامت المحركات السامية ضعيفة والاميال قوية فالسلطة لازمة لتقوية الاولى وتنشيط الارادة لمقاومة الثانية واضعافها . وبذلك يخلص الولد من التقلب والعناد

مساعدة الولد للمعلم في تربيته : لا يخفى ان المعلم لا يستغني عن مساعدة الولد له في تعويده ضبط النفس . وهو كلما تقدم في السنين تقوى عقله وشعر بنمو قوة الارادة مقترنة بشعور كافٍ ليرشده الى العمل منفرداً . غير ان هذه المساعدة ينبغي ان ينتظرها المعلم ويسعى اليها . لا يطالب الولد بها قبل ان يلاحظ تلك القوة الكامنة فيه قد اخذت تظهر . والا فان الحرية قبل ظهور قوة الارادة في ضبط النفس تنبه في الولد روح العناد والتمرد . لان الحرية قبل اوانها تضره ولا تنفعه .

الحرية تدريجية : اما الانفكاك من قيود السلطة والانتقال من جدرانها الضيقة الى فضاء الحرية فينبغي ان يكون تدريجياً . ولا يجوز ان تغيب السلطة عند اعطاء الحرية مهما كانت حالة الصغار من الادب لانهم قلما يستغنون عن اوامرها وارشاداتها

ثم ان الاطلاق او تعويد الصغار الحرية يصح ان يبدأ بتفسير السبب الذي لاجله أُمروا بامر ما . غير ان ذلك التفسير لا يجوز ان يعطى الا بعد ان يكونوا قد اطاعوا امر الآمر وانفذوا ارادته . ولاتخالف هذه القاعدة حتى ينمو ادراكهم نمواً كافياً لحفظهم من عثار المحاجات الفارغة — حينئذٍ يجوز ان يفسر المعلم لصغاره ما ينتظر منهم ان يفعلوا قبل ان يفعلوه ثم يكلفهم بمساعدته في تربيتهم مصرحاً لا ملمحاً . وهذا التصريح يدلهم على اعتباره لهم من الكائنات العاقلة اي فتيان او رجال صغار

الثقة : الولد يعرف دون ان يخبره احد ان هناك اشياء يجب ان يفعلها من تلقاء نفسه ، غير مامور ، فان فيه من نور الضمير ما يكفي لتنبيهه وارشاده . والثقة به حينئذٍ واجبة حتى يظهر ما يخالفها ، لانه لا محل للامر والنهي في مثل تلك الاشياء ، لان الامر والنهي فيها يدلان على عدم الثقة ، وعدم الثقة يدعو الى المقاومة والرفض والخيانة . هذا فضلاً عن ان اختبارات حياته القليلة وتعليماتك السابقة قد علمته بعض مبادئ السلوك . فلا تضيق عليه بكثرة الاوامر والنواهي المفصلة في مثل تلك المبادئ كانك لا تثق انه يعمل بما يعلم . بل بالعكس ضعه بعض الاحايين في ظروف تستوجب الثقة به او تشعره بانه مسؤول ان يقوم بالعمل

فيها من تلقاء نفسه • ومن امثال ذلك ان معلماً في دائرة الصغار من الكلية الانجيلية السورية قاصّ ولداً يوم السبت بحبس ساعة من الواحدة الى الثانية بعد الظهر لكي يدرس درساً لم يحفظه • وكان الولد خارجياً وبيته في حي مار نقولا (اي يبعد اكثر من نصف ساعة عن الكلية) • فلما فكر الولد في الوقت وجده قصيراً لا يكفي • فعاد الى المعلم الا انه لم يجده • فذهب الى المدير الاستاذ خالد افندي ثابت وعرض الامر عليه • فقال له : اذهب وتغدَّ وارجع • فقال الولد : لكن المعلم عين الساعة • فقال الاستاذ : لعله لم يفتكر بهذه الصعوبة • اما انا فلا اعين الساعة فتغدَّ وارجع • اما الولد فانطلق شاكراً مطمئنَّ البال مسروراً بما راى من ثقة المدير به • فاسرع جهده ولم يُضع دقيقة سدىً ثم عاد الى المدرسة في نحو الوقت المعين

بمثل هذه الوسائط والسلطة قريبة حاضرة لدعم الحق واسقاط الباطل يمكن تدريب الولد على ضبط النفس وتهيئته لقبول الحرية في المستقبل والانتفاع والنفع بها

نقائص الارادة : هذه النقائص ناتجة عن سوء التدريب في ما يتعلق بقيود السلطة ونطاق الحرية • اعتبر في ذلك ولداً مطلق الحرية في تصرفاته • يقيس واجباته على مقياس ادراكه — هل يدرك هذا شيئاً من قوة الحاجات والقياسات العقلية • كلا • فهو يتصور انه دائماً مصيب مهما قال او فعل • ولكنه لا يلبث ان يصاب بخطأه فيغير حكمه في ما اخطأ فيه ولا يغير اعتقاده في نفسه • فيصير ولا شك عنيداً متقلباً ومثل ذلك ايضاً تكون النتيجة اذا سقت الولد على عكس ذلك

بالسلطة المطلقة في جميع افعاله كبيرها وصغيرها وفصلت له دقائق السلوك الحسن وقاصصته على اقل هفوة تبدو منه في مخالفة تلك الدقائق والتفاصيل في سلوكه · فانه يشتد فيه ولا شك الخوف من المسؤولية ويزيد فيه ضعف العزيمة · فالقساوة في التربية المدرسية هي وقوة الارادة الحقيقية على طرفي نقيض · اذا وُجدت تلك عدمت هذه او ضعفت · كن اذا شئت قاسياً فظاً في تربيتك لصغارك وتجرد عن كل عطف على طبيعتهم الصبيانية · ولا تؤازرهم شيئاً في عزائمهم الضعيفة · ولا تظهر لهم اقل استحسان لما يظهر فيهم احياناً من الحركات الكامنة في نفوسهم الدالة على نية حسنة او قصد جميل · ولا تسمعهم الا صوت السلطة الجافي · ولا ترهم الا صرامة الجزار — السيد الذي كلمته واحدة لا تتغير — عوّد صغارك هذه القساوة وانا كفيل لك يا سيدي الصارم بعقول عمياء لا تبصر ولا تدرك وافكار مظلمة لا جلاء ولا بيان فيها وقلوب ظنانة حردة لا تعرف غير الريبة والعناد والنفور ونفوس مخادعة مراوغة · وانت الملوم لا الطبيعة

ثم انه كثيراً ما تفاءل المعلمون خيراً في طلبة العلم الذين اظهروا قوة عظيمة في حفظ العلوم وادراك غوامضها وقالوا سيكون هولاء من نوابغ العلماء البارعين واكابر الحكماء المفيدين ولكن ساء فألهم وخاب ظنهم لان اولئك الطلبة لم يخضعوا عقولهم وقواها لسلطان الارادة · ولبيان ذلك نقول ان من اصعب الامور على الصغار دوام الانتباه لموضوع واحد لعدم ثبات عقولهم على شيء واحد وسرعة انتقال افكارهم الى حيث يسوقها الهوى · وعلى تحريرهم من عبودية هذا الضعف في سلطان الارادة يتوقف

معظم النجاح في دروسهم · ولذلك نبين في ما يلي بعض مقويات الارادة

مقويات الارادة : واما المقويات للارادة فمنها الممارسة لعمل ما وطول الاستمرار عليه والانتباه له · فان من يريد ان يبرهن قضية هندسية او يحل مسألة حسابية مثلاً يمكنه ان يفعل ذلك بسهولة اذا حصر انتباهه في الموضوع واعمل الفكرة وتروى في العمل · فاذا كرر مثل هذا الانتباه في العمل واستمر على هذه الحال امكنه ان يبرهن ما شاء من القضايا ويحل المسائل دون اقل انتباه لغيرها · لان ارادته صارت قوية قادرة ان تتسلط على عقله وقواه تسلطاً تاماً

ومنها ان يعيّن لكل شيء وقت · فلا يدرس الحساب في وقت القراءة ولا القراءة في وقت الخط

ومنها الانشاء · فانه يملّك الولد عنان الانتباه لانه يضطره الى جمع افكاره وترتيبها

اذاً فتقوية الارادة وتقويم افعالها وتعميم سلطانها من اهم واجبات المربي · لذلك من اراد ان تكون تربيته مثمرة فلينتبه الى ما يلي :—

(١) لزوم التأثير على رغبات الاولاد اذا كانوا ضعيفي الفهم متقلقلي الافكار · فان الاجتهاد في تقوية ارادتهم وتشديد عزائمهم وتوطيد افكارهم لمن انفع ما يتمسك به المربون في السعي لايصالهم الى دائرة العمل وبلوغ المراد منه · والمدرسة مدرستان مدرسة الام والمربية ومدرسة المعلم

المدرسة الاولى : اما المدرسة الاولى فهي الركن الاكبر المعوّل

عليه في هذا الشان. لان الولد يكون فيها سهل الانقياد خالي البال نظيف الصحيفة فينطبع على صفحات نفسه جميع ما يريد المربي: اذا لاحظت الام انحرافاً في شهوة ابنها تشير عليه بما يخالف مطلوبه. فان اصرّ تلطفت في اجابته الى مشتهاه وعاملته بالحسنى لئلا يشعر بالفوز والغلبة عليها فيطمع بها ولا يرجع عن طلب يطلبه فتصير قوة الارادة فيه عناداً. ثم انها حالما تصل الى نتيجة طلبه تبين له ما يكون من الفرق لو اختار غير ما طلب وتحبّب اليه تجريب ما اشارت هي عليه به والمقابلة بين النتيجتين. فان حُبَّ الاطلاع يدفعه حينئذٍ الى تجريب ما عند امه بعد ان انتهى مما عنده فيجد اشارتها انفع له فهي اولى ان تتبع فيتمسك بها تمسكاً ويعمل بمقتضاها دائماً وينسى ما خطر له هو اولاً ولا يعود الى شهوته الرديئة. ومتى تكررت تلك التجربة الحكيمة صار سهل الانقياد حسن التروي في جميع افعاله. وغير خافٍ ان انفع المعلومات واثبتها في نفس الولد ما اوحت اليه به افكاره او جاء اليها عن طريق عقله هو فكأنه على كل حال منه وله وكل واحد حريص على ماله

المدرسة الثانية: اما هذه فعليها تكميل الناقص وسدّ الخلل وذلك لانها توضح للولد كل ما تركت الام مبهماً لنقص في معارفها اوضعف في ادراك ابنها. وبذلك يتكون في ذهنه تصورات وافكار واضحة صريحة فاذا رأى شيئاً او فعلاً فهم منه ما يكفي لسد جوع نفسه في تلك الساعة وفتح لعقله باب الفكر فيه والاستفادة منه. فلا يريد الا العمل النافع ولا يقبل غير الفكر الصحيح ولا يتصور سوى الممكن الصريح. وذلك مولد فيه للصفات الحميدة كالصبر والثبات والمثابرة والتروي في الافكار والافعال. اذ الولد يعتقد ان معلمه من اكمل الناس

واكرمهم اخلاقاً واوسعهم معارف فيقلده في كل شيء

(٢) تعويد الولد ان لا يريد الا ما هو مستحسن عرفاً او عقلاً او ديناً وذلك بتوجيه افكاره دائماً نحو الاشياء المستحسنة وبثّ روح الذوق السليم والادراك الصحيح في حياته اليومية . غير انه ينبغي ان يستقل ما امكن بافكاره واميالة وافعاله . فلا يكون المربي سوى مرشد ومساعد عند الحاجة . فليحذر المعلم من ان يكثر من ايراد الافكار الغريبة وشرحها وتفصيلها حتى تظهر للطلبة كل الظهور ويسهل عليهم ادراكها وتناولها . لان في هذا الاسلوب الهين اللين من الضرر ما لا يظهر حتى ياتي الطالب الى حيث ينبغي ان يشتغل وحده ويعتمد على نفسه في بيان مراحل الانتقال الفكري في التصورات الابتدائية فلا يجد الى ذلك سبيلاً .

(٣) تمرين الولد على العمل المرتب الذي يجري على نظام وقاعدة . فان العمل من حيث هو حركة امرٌ طبيعي فيه ولكن جري ذلك العمل على نظام يحتاج الى قاعدة وتمرين كما يظهر في القراءة والخط مثلاً فانه لا يستغني الولد في تعلمهما عن التمرين الكثير والمزاولة الطويلة حتى تصير ارادته وحركته فيهما شيئاً واحداً اي حتى يصير يقرأ ويكتب بقوة العادة والملكة . لذلك اذا اراد المربي ان ينجح في امر فعله هو بنفسه اولاً امام الولد ثم دعاه الى التشبه به وتقليد حركاته ومرنه بتكرار التقليد مراراً كثيرة حتى يصير قادراً ان يأتي بالحركة المطلوبة من تلقاء نفسه بعد ان كانت مجرد تقليد لحركة مرشده وبذلك تحصل له الملكة وهي اقصى الغايات في التربية

الفصل الخامس

في الميل

الميل هو كل حركة للنفس اقترنت بالشعور وصدرت عن الارادة كميل انسان الى الصدق وآخر الى الكذب · وهو مكتسب لافطري· لانه نتيجة مقدمات التهذيب الطويلة اوفساد المعاشرات الرديئة · وفيه يقاد العقل قوداً بسلسلة حلقاتها شعور وعمل · واذا كان الميل مكتسباً فهو بالنتيجة نامٍ · اما نموه فيكون على التقريب كما يلي :— يتهيج الشعور لسببٍ ما فيدعو صاحبه الى العمل ، اما هـذا الصاحب فقد يرفض الدعوة وقد يتردد في قبولها ثم يقبلها · ولا تزال حلقات هذه السلسلة من شعور ودعوة وتردد فقبول تتعاقب وتتكور حتى يقوى الطبع ويغلب القبول فوراً دون تردد · فيصير عمل الميل بديهياً لا يحتاج الى دعوة · ويصير سلطان الشعور على الطبع نافذ الامر · فلا تسنح فرصة العمل الا تناولها وعمل من تلقاء نفسه · فيقال حينئذٍ انه عمل بسبب مـا فيه من الميل الى ذلك العمل · فالميل اذاً هو الرغبةُ الثابتة بقوة التكرار والعادةُ الظاهرة في عملٍ ما كان قبل وجود الميل يحتاج الى تنبيه الشعور اليه والحث عليه والترغيب فيه

فالصدق والامانة والمعروف والتواضع وما اليها من الاشباه وما يقابلها من الاضداد · كلها من الاميال او الرغائب التي تنمو في المرء نمواً حتى تصير فيه خلقاً ثابتاً نسميه احياناً ميلاً واخرى عادة وغيرها

سجية او طبعاً . واليك تفصيل هذه الفضائل الاربع :

(١) الصدق

الصدق هو صخر الاساس الخفي وهو حجر الزاوية الظاهر في بناء الاخلاق . الصدق هو العمود الاعظم الذي ترتكز عليه المدرسة في جميع ما ينبغي ان يكون فيها من صروح الفضائل . ومن الصدق التدقيق في جمع الحقائق وتقرير الحوادث وذلك هو التدقيق في الاخبار . ومنه الاخلاص في العمل وهذا من الامانة . ومنه سلامة النية ومحض النصح في الارشاد وهذا من المعروف

وضد الصدق الكذب : ومن مظاهر الكذب قلة التدقيق الناتجة عن قلة العناية — لا عن قلة الخبرة - وكثرة الاعتذار عن الخطاء ولا سيما مع تكراره . والمبالغة في الحديث مهما كان موضوعه ، ومنه المبالغات الشعرية الخارجة عن حد المعقول كقول المتنبي

وينفذه في العقد وهو مضيق   من الشعرة السوداء والليل مسود

اي ان سيف الدولة (وهو ممدوحه في القصيدة التي ورد هذا البيت فيها) لايخطئ في رماية السهم ولو كان الهدف عقدة مضيقة سوداء وساعة الرمي ليلاً حالكاً . ولا يخفى ما في ذلك من الغلو القبيح بل الكذب الصريح . ومثل ذلك قوله من قصيدة اخرى

لو كان علمك بالاله مقسماً   في الناس مابعث الاله رسولا

لو كان لفظك فيهم ما انزل الـــفرقان   والتوراة والانجيلا

واما قوله

يدري بما بك قبل تظهره له   من ذهنه ويجيب قبل تسائل

فمن المبالغات المقبولة لان قوة الفراسة تقترن احياناً بظروف تجعل هذه المبالغة من الممكنات فلا باس بها · على ان تلك المبالغة ليست في شيء من بحثنا هـذا الا اذا كانت من مبالغات المعلم ، وانما ساق اليها الاستطراد · فلنرجع الى مظاهر الكذب المدرسية : فمنها المغالطة في الجدال والمواربة في الكلام والمراوغة في المعاملات والتمليق للرؤساء والرياء في الدينيات والسكوت على ضياع حقيقة واخفاء الحقيقة ولا سيما بعد السؤال عنها ونسخ الفروض المدرسية عن دفاتر الغير وتلقين الاجوبة او الوشوشة بها لمن سئل ممن لم يُسأل — وبالاجمال انكار الحقيقة او اخفاؤها على وجهٍ ما — هذه كلها كالكذب الصريح ليست في شيء من الصدق

فالمعلم المعلم هو من يحفظ تلامذته من الكذب ويسعى دوماً في تعويدهم الصدق والرغبة فيه حتى يصيروا كالمتنبي في قوله

ومن هوى الصدق في قولي وعادتهِ

رغبت عن شعر في الوجه مكذوبِ

وهذا يقضي بالطبع ان يحفظ المعلم نفسه اولاً من كل اشكال الكذب والا فباطلاً يتعب · فاظهر لهم ايها الاخ الاديب بصدقك انت حقيقة الصدق وفضله اظهاراً يفتح بصائرهم ويمسُّ قلوبهم · فيلمسونه لمساً وتستنير افكارهم بنوره الجميل · وحذرهم من مضال الشعاب التي تخرج بهم عن صراطه المستقيم · واضرم في نفوسهم نيران الكره للخداع والنفور من كل اشكاله · واذا ذكرت الكذب او اردت ان تحذرهم من بعض شعابه فليكن في صوتك نغمة الاسف وفي عينيك غيوم تسوقها

زوابع النفور . وليس ذلك من صعاب الامور على معلم هو المثال الحي للصدق في مدرسته . واما من لايستطيع ان يكون ذلك المعلم فليعتزل التعليم والتهذيب ويطلب لنفسه عملاً دائرة الاضرار فيه اضيق

المعلم مثال الصدق : اجل فان المعلم ينبغي ان يكون ميالاً بالطبع الى الصدق صادقاً صريحاً شفافاً في كل معاملاته . فان اعماله في المدرسة يجب ان تكون علنية متناسقة لا مخادعة ولاغش فيها . فهو لا يستعد اقل استعداد خصوصي عند ما يريد احد ان يتفقد احوال مدرسته . ولا يلبسها وجهاً مستعاراً في بعض المواسم . ولا يذرّ رماداً في عيون زوارها الا باعد : بياناته وتقاريره مدققة مضبوطة . ومواعيده منجزة : اذا ادعى معرفة شيءٍ او ظن ظناً او وعد وعداً او وعيداً فلا يبالغ ولا يزيد عما تحتمله الحقيقة : لا تشوب اخلاصه شائبة ولايمس نيته سوء ولا تجرح عدالته بهفوة : يعامل صغاره في كل حركة بالصدق والاخلاص . اي يكون هو كاملاً فيكلف تلامذته ان يكونوا كاملين مثله

المعاملة اليومية : وليس هذا بالكافي في تعويد الصغار الصدق اذا لم تكن مساعي المعلم كلها ومعاملته لتلامذته خالية من كل ما يمكن ان يغريهم بالكذب والخداع والغش او يلجئهم الى هذه الرذائل في يومياتهم — مثلاً * اذا فضل المعرفة على الفضيلة وطالب الصغار بالمهارة في ما هو فوق طاقتهم فانه يلجئهم بذلك الى النقل والغش * واذا هيج زهو المحسن المجيد منهم بالثناء الكثير عليه والمبالغة في مدحه فان المحسن يغترّ بنفسه والآخرين تغلو صدورهم بالحسد والكيد

له حتى يسقطوه * واذا مدح من يقوم بواجباته الصريحة او بواجب يرشده اليه ضميره ارشاداً لا يحتاج معه الى امر من رئيس ولا اشارة من رفيق ، لانه انما يعمل ما هو منتظر منه فقط فان الولد قد يغتر و يزدهي بنفسه . غير انه مع ذلك يجوز ان يظهر المعلم شيئاً من الاستحسان لعمله تنشيطاً له في واجباته وترغيباً له في ما فوقها من الفضائل * واذا توعد من يخطئ في عمل او يقصر في واجب وتهدده بما لا يكون كقوله اكسر يدك اذا مددتها ، واطردك من المدرسة اذا تكلمت العربية ، وامثالها من تهاويل الكلام وفارغ التهديد فانه يجعل حياته مع صغاره نسخة عن قصة الراعي والذئب المشهورة * واذا اكثر في سياسته لهم من القساوة حتى يستولي عليهم بالرعب ويتمكن من سوقهم بعصا فرعون فانه يصيرهم مخادعين مراوغين فضلاً عن تجريده لهم من كل مظاهر الشجاعة الادبية وعزة النفس الابية وهما كل الرجولية . وانى لمدرسته ان تكون معمل رجال للمستقبل

المعلم ينبغي ان يذم كل نوع من الغش ويظهر اشد الكره والنفور من اقل محاولة او مخادعة تبدو من الصغير : ومن تلك الصغائر التي هي عند الحقيقة ام الكبائر ما يكثر بين صغار المدارس من وشوشة احدهم لجاره بجواب ، واستراقهِ نظرةً الى ورقته او لوحه او كتابه ، واصغائهِ باذن او بوقفة الى حديث غير موجه اليه ، وامثال ذلك مما تكفي الاشارة اليه لشيوعه بين الصغار واشتهاره في كل المدارس

الثقة : ثم يجب ان تثق بتلميذك ثقة تامة حتى يغشك مرة ويثبت غشه . فالثقة بالصغير من افضل الوسائل وانفعها في تعريفه بفضيلة

الصدق . فليفهم اذاً من معاملتك له انك لا ترتاب البتة بشيء من كلامه ولا تظن سوءًا بحركة من حركاته . عامله كمن يستحيل ان يغشك او يكذب عليك . ومن امثال ذلك قصة الاستاذ ثابت وتلميذه التي تقدم تفصيلها (وجه ٧٨) وهذا لا يمنع ان تكون يقظاً حذوراً : غير ان ذلك لا يسوّغ لك ان تكون ظناناً موسوساً — وبعض الظن اثم — فان الظن (او التهمة) اذا لم يكن له موجب لمن اشد المعاملات ضرراً وافعلها سمّاً في سيرة الصغار . التهمة تدعو الولد الى ارتكاب ما اتهم به فتجنبها دائماً . ثم اذا ثبت كذب الولد او غشه فليكن في معاملتك له ما يفهمه ان ثقتك فيه قد تزعزعت ولكنها لم تتلاشَ . فله ان يصلح شانه ويسترد ثقتك فيه

فوائد الصدق ومضار الكذب : ويحسن بالمعلم في تعويد صغاره الصدق في القول والعمل ان ينبههم الى النتائج الطبيعية الطيبة التي ياتي بها الصدق ويذكر لهم العواقب الطبيعية الوخيمة التي يؤدي اليها الكذب . ويبين لهم انه ينتظر الصدق من كل احد كامر طبيعي لاغرابة في حدوثه

التهمة لا تكفي : اذا وقع الكذب وثبت ثبوتاً لا شبهة فيه وجب القصاص المؤثر وسحب الثقة شيئاً . اما مجرد التهمة فلا يكفي . واذا كان للتهمة محل اشتباه فلياخذ التحقيق مجراه اولاً قبل ان يتقرر شيء من الحكم في شانها . والانصاف يقضي بان لا يغير المعلم شيئاً من ثقته في المتهم حتى ينتهي من التحقيق . غير انه يصير اشد حذراً منه واكثر سهراً عليه . فاذا ثبتت التهمة فلا يقبض منه بعدها خبراً ولا سيما اذا تبرع

هو به . لكن اذا كان المعلم قد ساله وكلفه بالجواب فالواجب عليه ان يصدقه كأنه لم تجرح امانته قط . فالاولى ان لا يكلفه بالاخبار عن شيء حتى تظهر فيه علامات التوبة النصوح وبرهان الاصطلاح الصحيح

اقرار المذنب بذنبه : متى ارتكب الولد ذنباً فهو بالطبع في خطر كتمانه ونكرانه خوفاً من قصاص يحل به او اهانة تلحقه فيسقط من مكانته في عيون رفقائه ومعلميه . الا ان المعلم يجب ان يعلم الصغار ان يحتقروا هذه المخاوف لانها خساسة في النفس تؤلمها اكثر من القصاص وحطة شنيعة اذا كشفت الفعلة وظهر الكذب في كلام صاحبها . اذاً لابد من تشجيعهم وتنشيطهم الي الاقرار من تلقاء انفسهم . لان هذا الاقرار يدل على انفة وعزة في النفس . ثم اذا اقرّ الولد بذنبه طوعاً لا كرهاً وجب التخفيف من قصاصه لكنه لايجوز ان يخلص منه كله والا صار الاقرار عادة بسيطة لا تبكيت للضمير فيها على ما ارتكب من الخطأ وتجرد الولد عن كل رغبة في الاصلاح . وعلى كلٍ فان اقر الولد بذنبه من تلقاء نفسه دون دافع سوى ارادته المطلقة فاقراره هو المطلوب . واما من يحتاج الى دوافع ومحركات خارجية فقلما يستفيد من اقراره ما يستحق الذكر الا اذا ساعدته حكمة المعلم التي يوحيها اليه اختباره وظروف الحال

بقي ان بعض المعلمين اعتادوا ان يكلفوا المذنب من الصغار ان يقر برفع يده او وقوفه في محله او مجيئه الى طاولة المعلم — يفعلون ذلك ظناً منهم انه يدل على سلامة الطوية في الصغير ويعوده الشجاعة الادبية ويعلي شان المدرسة . اما انا فاشك في اكثر ذلك . فان هذا التصريح صعب والفضيحة ثقيلة وقلّ من يحتملها الا اذا عرف انه لا مواخذة بعد

هذا الاقرار . وفي ذلك من الدناءة في الولد والخرق في تربيته ما لايخفى على بصير . علمت عشرين سنة في مدارس الصغار والشبان وجربت هذه الطريقة فلم يقر ذلك الاقرار احد الا في صغائر الذنوب . اما الكبائر فقد اخفوا امرها دائماً ولم يبادر احد الى الاقرار بها على هذه الصورة خشيةً او خجلاً ولكن كثيرين قد اقروا على انفراد بكثير من غلطاتهم الكبيرة ما طرأ منها وما اعتادوه ايضاً وكان اقرارهم عن اخلاص وكانت نتيجته في سيرتهم حسنة .

اما المدارس التي تشيع فيها عادة الاقرار علانية فيغلب فيها الكذب وتقل الامانة كثيراً . ففيها يكثر نسخ الفروض عن دفاتر الغير . والوشوشة بالاجوبة . وقلة الاكتراث لعار التشهير والفضيحة . ولذلك يعمُّ الطيش في الطلبة ويبلد شعورهم ولا يبقى عندهم محل لمعرفة الحياء ولا تأثير فيهم للتوبيخ والقصاص

(٢) الامانة

ان احترام حقوق الغير والانصاف في معاملة اموالهم لمن اهم ما تقتضيه احوال العمران وشروط الاجتماع . فالعناية بهذه الحقوق الطبيعية في تهذيب الصغار تزيد في راحة الناس وتوطد دعائم الامن وتعلي شان البلاد وتساعد في الرقي العام

فالمعلم المهذب يوجه كل اهتمامه الى زرع ذلك المبدأ الصحيح في نفوس الصغار زرعاً يغنيه عن النهي في مايخالفه من النقائص . فلا ينهاهم عن نقيصة الا عرضاً لكي لا يشتغل الفكر الا بالحسنات .

عادات المعلم : يزرع المعلم تلك الفضيلة بسيرته هو اكثر مما

يزرعها بكلامه . فان سيرته هي درسهم الحي وكتابهم المفتوح يقرأونه كل يوم في كل حركة تبدو منه . هو قدوتهم الفضلى في تعليمهم حقوق الغير والامانة في اموالهم — مثلاً * يحرص كل الحرص على فتح المدرسة وصرف الطلبة في الدقيقة المعينة تماماً. لا يبكر ولا يتأخر * يبدأ درسه وينهيه دائماً في الوقت المفروض له [1] * يوزع اعماله في المدرسة توزيعاً حسناً لا يضيع به وقت ولا يفسد عمل ، ويقوم بكل ما عليه منها بكل امانة واستقامة * يحترم مال الطلبة ، كتبهم واقلامهم وشماسيهم وسائر اشيائهم ، فلا يعير ولا يستعير شيئاً منها دون استئذان صاحبه * يعتني العناية الحسنة التامة باثاث المدرسة وكل ما يختص بها من كتب وورق وطباشير وغيرها * يتصرف باستقامة وامانة في ما يجده هو او غيره من مفقودات الغير * يكون مخلصاً اشد الاخلاص خالياً من التغرض والمحاباة لا يمنع المدح عمن يستحقه ولا يظن سوءاً بعمل احد دون سبب كافٍ — وجملة القول — انه يقيد نفسه معهم ومع غيرهم ايضاً بسلاسل المبادئ والفضائل التي يرغب ان يقيدهم بها فيكون شعاره بل شعار مدرسته « كما تريدون ان يفعل الناس بكم افعلوا هكذا انتم ايضاً بهم »

الامانة في ما للغير : هل يستحيل ان يسود في المدارس الابتدائية روح الاحترام لمال الغير ؟ — كلا ثم كلا ، ان ذلك لمن ايسر الممكنات

(١) عرفت مدير مدرسة قلما حضر الى صفه مع الجرس وكثيراً ما كان يتأخر اكثر من خمس دقائق . وكان القانون ان الصف ينصرف اذا تأخر معلمه خمس دقائق . اما صف هذا المدير فلم ينصرف قط لهذا السبب لاشتهاره بالتأخر . اما تاثير هذه العادة السيئة فكان يظهر في معاملته للخارجيين من الطلبة ، فانه قلما قاصَّ احداً منهم اذا تأخر عن الحضور صباحاً الا اذا تكرر تأخره تكرراً فاضحاً

اذا سهر المعلم على صغاره سهراً جميلاً — مثلاً : اذا حذرهم من نسل الاقلام او غيرها والاحتفاظ بمفقود يجدونه [١] وما اشبه مما يجري في المدارس كل يوم تقريباً واغتنم الفرصة كلما عرض شيء من مثل ذلك فانها سانحة ولكنها تساعده خير مساعدة فعالة في غرس المبادئ الشريفة اكثر من السرقة الحقيقية المقصودة . وهذه الصغائر تؤثر على الاخلاق اكثر من الكبائر فان الذي يمنع المرء من ارتكاب تلك الكبائر هو الخوف من عواقبها لا شرف الطبع ، واما الصغائر فلا يرتكبها من شرف طبعه وعزت نفسه وصحت اخلاقه

الامانة في الشغل : ومما يحسن استخدامه في المدرسة تنبيهاً لمبدأ الامانة وتمكيناً لهذا الخلق الكريم في نفوس الصغار ما لا يسعهم الاستغناء عنه كل يوم من جدّ وكدّ في الدرس وشدة الحرص على كل دقيقة من الساعة الحاضرة ، فان ذلك من افضل منبهات الشعور الطيب فيهم . حينئذٍ يفهمهم المعلم ان مخالفة تلك الافعال الواجبة بل التقصير في احدها ضد الاحترام لحقوق الغير وكل ما كان كذلك فليس في شيء من الامانة . ثم يبين لهم وجوب الامانة في استعمال الوقت لان الولد مثل الفاعل ميال بالطبع الفاسد الى تقطيع الوقت فلا يجدّ كل الجد ما دام يقدر ان يرضي معلمه بالقليل و يقضي شغله معه

الامانة في الفروض : في اكثر المدارس ينسخ الولد عن جاره ، فبين لهم ايها المربي ما في ذلك من السرقة — فسر لهم انهم بذلك ياخذون

(١) يحسن ان يعلق على بعض جدران المدرسة لوح للاعلانات فيكتب عليه : — مفقود كذا وكذا — موجود كذا وكذا

ما ليس لهم ولو لم يكن دراهم او كتباً او اقلاماً ، وقل لهم ان عقلاء الناس يحتقرون من يدعي بما ليس فيه ، وهو الجاهل الذي يتظاهر بانه يدري وهو لا يدري ، هذا فضلاً عن ان

كل من يدعي بما ليس فيه   كذّبته شواهدُ الامتحان

ثم ينتقل بهم من هذه الملاحظات الى ما في المعرفة الحقيقية من اللذة التي لا وجود لها في مجرد ادعاء المعرفة . فان الجاهل المدعي يعرف انه كاذب في دعواه ، فكيف يلتذُّ بما لا يملك

الامانة في الحقوق: ومن ذلك حق المكان في الصف والدور في اللعب . فان الاولاد يتنازعون على ذلك كثيراً تنازعاً يقدر المعلم النبيه ان يتصرف به لخدمة تلك الفضيلة فضيلة الامانة

ماذا ترى في ما يجري غالباً من الزحام على التصدر في الاحتفالات العامة واختيار احسن المجالس فيها ، وتكليف الرجل للتاجر او الصراف او صاحب البريد او البنك او المحطة بخدمته قبل دوره وتقديمه على غيره . هل لذلك سبب معقول غير النقص في الاخلاق وضعف الشعور بحقوق الغير في صغار الامور

الامانة في اثاث المدرسة : المعلم الحكيم يعلّم هذه الفضيلة ايضاً بتعويد الصغار الامانة في معاملة اثاث المدرسة وكل ما يختص بها — مثلاً ، من عادة اولاد المدارس المعروفة انهم قلما يمرون بجدار ولا يشوهونه بالخطوط والرسوم ، وقلما تصل يدهم الى طباشير ولوح ولا يكتبون بها عليه ما لا لزوم له ، وقلما يتركون طاولة او مقعداً او باباً لا يحفرون عليها

كلمة او حرفاً او تاريخاً . اكتب هذه الاسطر وانا جالس على احد مقاعد البستان في الكلية جنوبي المرصد وقد فحصته فلم اجد في مقدمه محط اصبع خالياً من آثار السكين. فماذا يكون في المدارس الابتدائية. ومن ذلك تحفير الجدران وتشويهها باقدامهم او باطراف المقاعد حينما يدفعونها نحو الحائط

فالمعلم النبيه يغتنم اقل عمل من مثل ذلك و يبين لتلامذته ما فيه من قلة الامانة وعدم الفائدة وينبههم بكل حكمة ولطف الى ما ينتج عنه من قلة الثقة بهم عند وكلاء المدرسة . ولا بد له في ذلك من الاشارة الى المصاريف الزائدة التي تكون المدرسة في غنى عنها لولا هذا التخريب. ثم ينتقل من هذه الوجهة المادية الى وجهة معنوية : الى ما في ذلك التصرف من فساد الذوق وموت الشعور وهما اعظم مساعد للعقول المهذبة على تمييز الجمال والتلذذ بالترتيب والنظافة

امانة الاولاد في اشيائهم : وكذلك العناية بثيابهم وكتبهم وسائر ادواتهم المدرسية ، فانها من الامانة للوالدين . اذا لعبوا فلتكن رؤوسهم مكشوفة ، واذا كانت الالعاب عنيفة فليشلحوا ايضاً الثياب الفوقانية . فانها تكون عرضة للتمزيق والتوسيخ — هذا فضلاً عما لذلك من الفائدة الصحية

اجل اذا تعود الصغار ان يتصرفوا بامانة في مثل هذه الامور الزهيدة وهم في المدرسة لطف شعورهم وكبرت نفوسهم وشبوا على حب هذه الفضيلة وشابوا على الامانة والاخلاص في كل حركاتهم وسكناتهم فكانوا بركة لانفسهم ولكل من يخالطهم او يعاملهم في شيء

(٣) المعروف

من مبادئ الطبع البشري الاصلية ان يكون الولد خالياً من الغرض · لاله ولا لغيره · غير ان هذا الخلو يحتاج الى تهذيب يجعله مفيداً والا فالتربية ناقصة · وهذا النقص هو السبب في ما نشاهده ونشكو منه ونتألم من نتائجه كل يوم من شره الكبار وطمعهم وقساوتهم واحتكارهم لكل ما يعود على انفسهم بفائدة مهما اصاب غيرهم في طريقها من الضرر · حتى صرنا نكتفي من كرم هولاء الطماعين بان يكفوا عنا شرهم الصريح ونعدّ ذلك احساناً منهم كما قال المتنبي

انا لفي زمن ترك القبيح به   من اكثر الناس احسان واجمال

وفي تربية فضيلة المعروف لا بد لنا من الانتباه الى اشياء تمهد لنا السبيل : — ومن تلك الاشياء ان بعض احوال الولد يقتضي حصر افكاره في نفسه غير ان له ايضاً كثيراً من العلاقات بغيره علاقات تجعل سعادته متوقفة على سعادة غيره وسعادة غيره متوقفة على سعادته توقفاً يقضي بتربية الولد وتعويده ان لا يعيش لاجل نفسه فقط · ومن تلك الاحوال انه يظهر لاقل تأمل وانتباه ان الولد يميل بالطبع الى اسعاد الغير · فانه يحب دائماً ان يشاركه غيره بالعابه ومسراته · الاّ اذا كان كبيراً وكان في تربيته نقص يقتل تلك العاطفة ويقوي في نفسه الشره الادبي · والولد في هـذه الرغبة خالٍ من الانانية بل ليس له غرض البتة لا يطلب عوضاً ولا ينتظر مكافأة

ومنها انه اذا ثبت ما تقدم كان مـا يظهره الصغار احياناً من قلة المعروف نتيجة امر تغلب على الطبع الطيب فيهم فاماته او قيده بسلاسل

غير طبيعية . فان حضور شعور رديء قوي او استعلاء انفعال او تسلطن شهوة هي اعراض تتغلب احياناً على محبة المعروف وتعلق عملها لكنها لا تلغيه الا اذا تكررت ورسخت في نفسه . فانه كثيراً ما يندس سم الانانية في دسم التربية عن طريق ما يسمونه المداعبة او الملاعبة ولا يشعر المربي بذلك . ومن امثاله اني جاورت عائلة فيها ثلاثة اولاد اصغرهم بنت في الثالثة من سنيها . ولاحظت انها محبة لذاتها الى حد لا يطاق . لانها كانت كلما وصلت يدها الى شيء بل اذا راته رؤية فقط تصيح بملء فمها « يأ إلي » اي هذا لي . حتى كانت تبلغ الغيرة منها احياناً انها اذا سمعت اخاها (او اختها) ينادي « ماما » تلتفُّ على امها وتبكي وتصيح « يأ الي » . واما سبب تولد هذه الانانية فيها فهو ان جاراً لهم كان يداعبها بهذه العبارة كلما رآها . وكان يطعمها حينئذٍ شيئاً من الملبس او الكعك . فخشيتُ ان تشبَّ تلك الطفلة على هذه العادة القبيحة . واخذت على نفسي ان اخلصها منها حالاً . فنبهت والديها الى ما لتلك العادة من العواقب الوخيمة . وكلفتهما ان لا يدعا سبيلاً الى تلك المداعبة . وتكفلت انا بالباقي . واول ما فعلت اني اتيت بشيء من الملبس وناديتها الي وقلت لها : هوذا ثلاثة اكياس من الملبس واحد لك وواحد لاختك وواحد لاخيك . اما هي فما رات الاكياس حتى هجمت على يدي واختطفتها واحداً بعد واحد وهي تنادي على عادتها « يأ الي — يأ الي — يأ الي » فناديت اخاها واعطيته قبضة من الملبس وهي تنظر الي . فحدثتها نفسها ان تاخذ هذا ايضاً منه ولكنها ادركت حالاً ان ذلك غير ممكن . فاكتفت بالصرّ على ما في يديها . ثم اشرت الى احد اكياسها وقلت

اعطي هذا لاختك فاعطيك انا اكبر منه (اي اخذتها من باب الطمع). فناولته لاختها وعينها فيه وهجمت علي تريد الاكبر فخطفته وهي تنادي « يأ الي » واعدت تلك المعاملة او ما يشبهها كل يوم تقريبًا ، ولم ازل آخذ تلك الطفلة بمثل هـذه الحيَل حتى نسيت « يأ الي » وصارت اذا اعطيتها شيئًا تركض حالاً وتقسمه من تلقاء نفسها بينها وبين اخويها . وقد قضيت في هذا الجهاد نحو شهرين ، وذلك ضعفا الوقت الذي اعتادت فيه تلك العادة السيئة

فليعتبر الآباء والمربون ولا يلوموا سوى انفسهم على ما يجدون في اولادهم من المعايب ويحتالوا لتخليصهم منها بافضل الحيل قبل ان يكبروا وتتملك فيهم فتصير عادات غلاَّبة . ولا يستخفنَّ احد بصغائر تلك المساوئ فانها كما تقدم امّ واصل للكبائر التي تقود احيانًا الى الهلاك

ان الولد لا يشعر من تلقاء نفسه بان قلة لطفه تسيء غيره لذلك يجب ان يتعود منذ الصغر ان يفهم ان ذلك التصرف يؤثر في غيره تأثيراً سيئًا ويؤلمه . وهو بالطبع قليل التبصر بالعواقب قصير البصيرة في الامور فلا عجب ان لا يرى ان ما يسيئه هو يسيء غيره ايضًا . وكثيراً ما تكون قلة معروفه لقلة فكره فقط لانه كان غافلاً لاهيًا فلم يدرِ ما فعل . فهو في كل ذلك جاهل او غافل فاعذروه وعلموه ونبهوه .

هذه المفروضات كلها تبين لنا ان اساءة الولد قلما تحدث عن مجرد الاهمال وقلة الاكتراث لراحة الغير وهو لا يتعمد الايذاء تعمداً الا اذا كان الشعور الداعي الى المعروف قد صادف من الضغط ما اماته او هاج بالولد هائج وحشي لايجد له راحة منه الا بالاساءة الى بعض

الناس وايلامهم . وهذا من النوادر . كل ذلك يدلك على ان ما يتراءى لك من اساءات الاولاد انه شر مدبر ليس كذلك البتة وانه لا يحتاج في ازالته الا الى شيء من الصبر والحكمة

فوائد تربية الميل الى المعروف : هذه التربية تولد في نفوس الصغار محبة الكرم والشهامة ونكران الذات في خدمة الغير، والتأدب ومراعاة احساس الآخرين، والصبر والتأني عند الغضب : وتنبه فيهم روح الاجتهاد في توفير التعب عن كل احد والسعي في مـا يعود على الجميع براحة او مسرة . تلك التربية الصحيحة هي الكفيلة الضمينة بتخليص المدرسة مما اعتدنا ان نراه فيها من ميل الصغار الى ازعاج احدهم الآخر واقلاق راحته ومناكدته ومداعبته في ما يتعبه او يؤلمه او يثير ثائره كتلقيبه بما يكره او الهزء به في ما يكون عليه من تشويه او نقص في الخلقة وما اشبه مما يسبب عادة الاستياء ويدعو الى الخصومة والمشاجرة ويشغل المعلم بالفصل بينهم حتى يصير قاضي اولاد يشنق نفسه قبل ان يخلص من مرافعاتهم ومماحكاتهم

تربية هذه الفضيلة تستدعي تنبيه الضمير الى حكم العدل

قبل تعليم كرم الاخلاق :— علم الولد اولاً ان يعطي كل ذي حق حقه، وفهمه انه اذا فعل ذلك فهو عادل لا كريم . لان المعروف اكثر من العدل . ثم علمه ان الاحسان لانسان لا يجوز ان يكون على نفقة آخر . لان معاملة الجميع بالعدل مقدمة على معاملة البعض بالمعروف . ثم علمه انه لايجوز نسيان الحقوق عند المعروف اي يجب ان يقول « لا » ويرفض

كل ما يفسد اخلاقه او يثلم صيته او يؤذيه اذا طلب رضي الآخرين . وبعبارة اخرى علمه ان يحب قريبه كنفسه وكفى

نمو الميل الى المعروف : اما النمو فيتوقف على ممارسة المعروف نفسه — على عمل المعروف لا على الامر به فقط — فان الوصية لا نفع لها اذا لم تقترن بالعمل . وبما ان المدرسة معرض لكثير من الحوادث فالمعلم يستطيع ان يغتنم منها كل ما يستطيع ان يدعو الصغار فيه الى عمل المعروف . فيجد الولد حينئذٍ سهل الانقياد لاشارته سريع التلبية لدعوته يستفيد من تلك الحوادث ما يصير بالتكرار سجيةً لا تحتاج في العمل الى دعوة خارجية . وهذه الحوادث الصغيرة لا يستخف بها . لانه ليس في سبيل التربية ما يسمى صغيراً او زهيداً ما دام فيه شيء من الهداية للعقل او الحياة للعواطف او القوة للاخلاق . على ان الامور الصغيرة لها المحل الاول في الاخلاق . لانها تدل على ان المعروف له السيادة العظمى والسلطة العامة على كل احوال الحياة . فضلاً عن انها تؤثر على اخلاق الصغار اكثر من عظائم الافعال التي تحتاج الى همة شماء وخسارة كبيرة في اخراجها الى حيز العمل — ومن تلك الافعال الصغيرة ان يقدم الولد كرسياً لضيف . ويوسع محلاً لرفيق . ويشارك جاراً في كتاب او دواة . ويعير قلماً . ويعطي ورقة [1] . ويتنازل في

(١) حذارِ من الخلط بين استعداد ولد لمثل هذه من افعال المعروف وبين اعتماد آخر من الكسالى على معروف غيره واهمال شؤونه فلا ياتي بكتابه مرة وينسى قلمه او دفتره اخرى وينقصه كل يوم شيء من ادواته المدرسية وهي سلاحه الذي لا يستغني عنه ابداً . فان هذا في الصغار من اقبح العادات التي ينبغي للمعلم ان يشدد كل التشديد في تنفيرهم منها

اللعب عن حق له او يرضخ لحكم عريف حسماً لخصام او دفعاً لمشاجرة . ويؤثر على نفسه بشيء ما . ويحسن لفقير ولو بلقمة خبز او بكلمة لطيفة . ويشارك رفيقاً — ولا سيما فقيراً — بليمونة او تفاحة . ويشترك في جمع احسان عند المصائب كأن يدور بطربوشه على رفقائه في المدرسة ومتى عاد الى البيت يجمع من اهله واصحابه . ويقرأ لمريض او عاجز من الجيران او الاباعد من كتاب يلذ له ويسليه . ويعود رفيقاً اذا مرض . وامثال هذه من الافعال التي هي صغيرة بحد ذاتها ولكنها كبيرة في دلالتها ونتائجها . فلا يفوت المعلم ان يغتنم كل ما يعرض من هذه الفرص الثمينة فينبه بواسطتها روح الاحسان و يأمر بالمعروف .

— فانما المرء بالاحسان انسان —

(٤) التواضع

احترام النفس : ان احترام المرء لنفسه اذا اقترن بمعرفته لما فيه من ضعف وجهل وميل الى الشر — وذلك هو التواضع الحقيقي — كان من افضل الاحوال المساعدة على الرقي العقلي والنمو الادبي . وقد ثبت بالاختبار ان قلة هذا الاحترام للنفس في اولاد المدارس سبب منتج لضعف في النفس يؤخر فيهم نمو عادات الكد والجد . فيتعطل نمو الادراك وتنحط القوى العقلية . ثم يقف ذلك الضعف سداً في سبيل ما يلزم لنمو الاخلاق الادبية والفضائل الدينية من حسن انتباه الشعور والضمير وشدة التمسك بالمبادئ الشريفة وممارسة الافعال الحميدة

نكران النفس والتجاهل : امـا نكران النفس والتنازل عن

الحقوق والتجاهل امام العارفين فليست في شيء من التواضع . لان المرء ينبغي ان يعرف قدر نفسه في كل حال فيستطيع دائماً ان يقف عند حدوده لا يتقدم ولا يتأخر . فان تمسكه بحقوقه ومعرفته لحقوق الآخرين لأوثق عربون على ان التواضع اذا وجد فيه كان من افضل صفاته اثراً في حياته واحلاها مظهراً حيثما حلّ وانفعها مثالاً في سيرته

التواضع نتيجة لا سبب: فانه من احوال العقل الخاضعة للاختبار اذ هو نتيجة مقابلة المرء لنفسه بغيره من افاضل الناس او قياس اعماله على مقياس من الفضيلة يرغب فيه ويحب ان يبلغ في الرقي اليه . والصغار لا يزالون في اول الطريق عديمي الخبرة لا يستطيعون ان يقابلوا او يقيسوا ، فلا عجب اذا رأيت فيهم من اضداد التواضع ما تسميه احياناً نزقاً او وقاحة اوسلاطة واحياناً ازدهاء واخرى كبرياء بل لا بد من هذه الظواهر حتى تجتمع فيهم مواد المقابلة وينالوا من اختبارات الحياة نصيباً كافياً لتعريفهم بقدر انفسهم وبما يليق بهم من الافعال والا كان في معرفتهم لانفسهم نقص شائن . ولذلك كان الفتى عند تحصيله الشهادة المدرسية اكثر ازدهاء بنفسه واشد تعظيماً لمعارفه منه بعد ذلك بسنوات

اما الغرور الحقيقي — وهو الكبرياء — فهو من احوال العقل التي تحركت فيها بعض افعال النفس الرذيلة فانتجت في اخلاق صاحبها غير ما ينتج عادة عن مجرد الجهل . ولذلك فحالة العقل تكون مخالفة للتواضع على خط مستقيم وتكون ثمرتها كل انواع الشر . ولذلك قال سليمان الحكيم « تأتي الكبرياء فيأتي الهوان »

اما وسائل ترقية التواضع فراجعة كلها الى احترام المرء لنفسه احتراماً صحيحاً غير فاسد . واليك بيان بعض تلك الوسائل : —

الطاعة : واول تلك الوسائل اعتياد الطاعة للاوامر طاعة تامة وتنفيذها دون اقل سؤال او مراجعة - هذه الطاعة لا بدّ منها في اول امر التربية — فانه اذا سمح للاولاد ان يسالوا عن اسباب ما يؤمرون به وعما اذا كان حقاً ، او ان يستعملوا حرية الفكر والحكم في السلوك المطلوب منهم وهم لا يزالون صغاراً قاصرين وقعوا في وهدة التقلب وصاروا مغرورين مخدوعين . فمات ما فيهم من الشعور الطبيعي بالاعتماد على مربيهم ورؤسائهم وعاش مكانه تقدير للنفس كبير هو في الحقيقة تكدير للعيش كثير . لانه راس الكبرياء . وبذلك تشتد فيهم المقاومة للسلطة مع ان الخضوع والاستسلام لتلك السلطة لا بد منه في اول الامر لتربية الاخلاق التربية الصحيحة . واما الحرية فتعطى بالتدريج على قدر الحال (راجع وجه ٧٥ و ٧٦ و ٧٧)

المدح والذم : وثاني تلك الوسائل التبصر في استعمال المدح والذم لمن يستحق . فاما المدح فلا محل له حيث يكفي ان يعرف الممدوح انه قام بواجباته ويدله ضميره انه انما فعل حقاً وعدلاً ، فان المدح قد ينفخ الولد نفخاً فيغتر ويزدهي بنفسه ويظن انه اكثر مما هو حقيقةً . لكن اذا قاوم الولد تجربة او تغلب على نفسانية او فعل اكثر مما تنتظر منه الواجبات المدرسية او الحقوق الاجتماعية فلا بد من مدحه . غير انه يجب حينئذٍ ان لا يفوت المعلم ان يبين له انه انما يمدح الفعل الحسن

نفسه — لا فاعله — لكنه ليس يمدح الفعل كأنه من الغرائب المستبعدات ولا كأن الفاعل افضل من رفقائه . بل لان كل حسن محبوب وممدوح . ثم لابد من تخفيف المدح اذا امكن بشيء من الانتقاد غير الجارح اي تبيين انه كان يمكن ان يفعل احسن ايضاً لو افتكر بكذا وكذا مما هو افضل مما فعل . فملح مدحك لتميذك دائماً بما يكسر من حدة كبريائه ويرغبه في الاستزادة من تلك الحسنات .

هذا في المدح . واما الذم فاعلم انه لا يستحقه من يغلط في عمل او يقصر في معروف . لانه غرٌ جاهل او لانه انما لزم حد الحقوق . فاحفظ التوبيخ لمن يغلط ويصر على غلطه او يبدل المعروف بالمتلوف او يستخدم ماله من معرفة او قوة او نفوذ في هضم حقوق رفقائه — الغلطان يصلح ، لا يوبخ ولا يقاص . واما القصاص فللخاطئ المجرم

وعلى كل حالٍ فالاكثار من المدح والذم مضرٌ . لانه يترتب على الاول الازدهاء والانتفاخ . وعلى الثاني سقوط الولد في عين نفسه واعتقاده بحطة قدره بين اقرانه . فيضيق صدره بروح اليأس وتهن عزيمته . فينقلب التواضع صغراً في النفس وذلاً

فما ينبغي للمعلم اذاً ان يوجه المدح والذم الى العمل دون صاحبه . فلا يقول للولد مثلاً : انت مجتهد وشغلك حسن وانت نظيف . بل . هكذا يعمل المجتهدون وذلك الشغل حسن وهذه الثياب او الايدي او الدفاتر نظيفة . وبذلك يلهو الولد عن شخصه . ويتجه فكره نحو الفضيلة ويطلبها دائماً لذاتها

الاداب فوق العلوم : وثالث تلك الوسائل حسن انتباه المعلم الى

رفع الادبيات على العقليات · فان من كانت سيرته احسن واخلاقه افضل — لا من كانت قواه العقلية اذكى وافعاله امضى — هو الاحق بالمراكز المهمة والاجدر بالثقة · صرّح للصغار كلما لاحت الفرصة انك تفضل المستقيم في دروسه على الماهر فيها اذا كان غير مستقيم · وان المستقيم الماهر هو خير الثلاثة

عظماء الرجال : ثم انه يحسن ان يحدّث المعلم صغاره بقصص بعض العصاميين ولاسيما الاحياء المعروفين منهم الذين حصلوا بجدهم لانفسهم مركزاً لا يحلم تلاميذه بالبلوغ اليه مع ان لهم من الوسائط ما لم يكن لاولئك العصاميين

وهذا يفسح محلاً كبيراً في المدارس لكتب في تراجم عظماء الرجال الذين اشتهروا بعلم او اختراع او فن او زراعة او صناعة او تجارة او فضيلة ما ، فتوضع في ايدي الطلبة لاجل القراءة والمطالعة · فتتفتح عيونهم و يرغبون في الجد والسعي والاحتذاء بحذاء اولئك النوابغ والتشبه بهم

— ان التشبه بالكرام فلاح —

ومن المفيد ايضاً ان يحكي لهم عن ميدان العلم الواسع الذي فتحه العلماء الاعلام ويذكر لهم اسماء بعض الذين برزوا فيه وزادوا على من تقدمهم · ثم يريهم انهم هم لا يزالون بعيدين جداً عن ذلك الميدان ، وانهم قد لا يستطيعون الوصول الى اوله مهما جدوا وكدوا وطال لهم العمر · وانهم قد يمضي العمر كله ولا يظفروا بكل ما جادت به قرائح النوابغ او اخترعوه او برهنوا صحته · وقد لا يمكن ان يزيدوا نقطة واحدة على ما هنالك من بحر المعارف الواسع · واذا خشي ان ذلك

التصريح يثبط من عزائمهم و يوقعهم في هوة اليأس يترك لهم باب الامل مفتوحاً بقوله ان اولئك النوابغ انما كانوا في اول وجودهم صغاراً مثلهم لا يستغنون عن مساعدة المعلم والوالدين والرفقاء فلهم ان ينبغوا مثلهم ولكن ذلك لا يزال بعيداً جداً فلا يتكبروا بمعارفهم القليلة

الفصل السادس

في الطبع

قيل في الامثال «الطبع غلب التطبع» والصحيح في الانسان عكس ذلك. لان هذا المثل لا يصدق حرفياً الاّ على الحيوان الاعجم. بل ان تطبيع الهر والكلب وغيرهما من البهائم كثيراً ما ارانا ان التطبع فيها غلب الطبع . والصحيح ان ما نسميه الطبع في الانسان ليس الاّ نتيجة التطبع . لانه صفة مكتسبة ينتهي المرء اليها بسلسلة طويلة من حلقات التهذيب المتينة . وهو مجموعة النتائج الحاصلة من جميع انواع الشعور التي اشتغلت في خدمة العقل فتسلطت عليه او ساد هو عليها . هو القوة التي بها نقاوم شعوراً ما او نتصرف به كما نشاء. هو السلطان الذي يمد العقل بقوة المقاومة او الخضوع لحكم الشعور

فالطبع اذاً من الارادة ولو لم يكن هو اياها . واما ما يكون فيه احياناً من العوج فناتج عن سوء التربية لتلك الارادة . لذلك كان من

الطباع ما هو حميد وما هو ذميم · فاما الطباع الحميدة فكالاجتهاد والتواضع والنظافة والصدق والامانة والمعروف والحنان على الضعيف ونصر المظلوم والحزم والثبات والطاعة وسهولة الخلق وضبط النفس او الرصانة والحلم والرضى والرفق والتأني · واضداد هذه الصفات من الطباع الذميمة وهي شطط في الطبع يسوق اليه سوء التربية · لذلك سنفصل في ما يلي اهم ما تجب ملاحظته ومعالجته من هذه الخلال الذميمة وقد تركنا الطباع الحميدة كلها وبعض الذميمة اكتفاء بما تقدم في الفصول السابقة

(١) التردد : رجل ذو رايين هو متقلقل في جميع طرقه · فقد اثبت الاختبار ان التردد والارتياب وعدم الثبات عثرات في سبيل النجاح والتقدم · اما هذه النقيصة في الصغار فناتجة عن قلة حكمة في تربيتهم · لقد عودوهم باكراً جداً ان لا يفعلوا شيئاً ولا يطيعوا امراً الا بعد ان يفهموه ويدركوا اسبابه · فصاروا متقلبين لانهم كانوا لا يزالون ضعيفي الادراك والحكم · وقد قدَّمنا ان اساس العزم والحزم والثبات في الطباع ينبغي ان يوضع على قاعدة اجراء الصغير لكل امر يلقى اليه حالاً وسريعاً دون اقل سؤال او تساؤل او تردد · بحيث يكون شعاره شعار الجندي في الحرب « افعل كما تؤمر » (راجع وجه ١٠٢) · اما الكبير فلا بد من الرجوع به الى اسباب الفعل على مقدار ادراكه

ثم ان الاولاد كالرجال ينبغي ان يكون امامهم غرض يسعون اليه بثبات واقدام · فنبهوا فيهم متانة العزم وعلموهم ان يتموا عملاً محدوداً في

وقت محدود لا يزيدون ولا ينقصون . واذا قضت الحاجة فلياخذ كبارهم درساً في السلوك يقوّمون به ما اعوجّ من اخلاقهم و ينشئون لانفسهم عادات طيبة في اعمالهم . وعلى كلٍ فلا بد من افهامهم ما للارادة الراسخة والعزيمة الثابتة من الاهمية في كل عمل . ولاجل ذلك اوضحوا لهم ان التقلب الدائم في المقاصد والافكار مفسد لاخلاقهم متلف لما ينبغي لهم من القوة التي يعتمدون عليها في ما ينتظرهم من واجبات الحياة . فلا يستطيعون ان يدركوا معنى المسؤلية الادبية . وحياتهم المعنوية في خطر ما داموا متقلبين في مقاصدهم مترددين في افعالهم . فشجعوا كل واحد منهم عَلَى شحذ عزيمته وتعيين الغرض الذي يسعى اليه بعد ان يسبر الامور ويعتبر كل ما يحفّ بسبيله الى ذلك الغرض من المصاعب ويحيط به من ظروف الزمان والمكان التي لا بدّ له من مراعاتها ، حتى اذا انتهى من تلك الاستعدادات المهمة عوّل على امرٍ لايحوله عن قصده فيه مطمع ولا يصده عن بلوغ الغاية منه صعوبة

(٢) الخفة والطيش والعناد : هذه الرذائل من اصل واحد— هي نتيجة اعتياد العمل الذي يدعو اليه اقرب محرك للشعور الحاضر دون اقل اعتبار لغيره من العوامل او الواجبات — . وهذه النقائص تكون غالباً سبب مرارة والم وتعب لصاحبها ولمن يعاشره او يشاركه في عمل او لعب . فلا هو يُسرّ ولا يقدر ان يسرّ غيره . تلك حقيقة راهنة وفيها اشارة الى خير علاج لتلك النقائص . اذا كان قصاص الطبيعة او القصاص الطبيعي خير جزاء للمذنب نخلّ صاحب تلك الخصال القبيحة يتألم سويعة ويتأمل ويناجي نفسه حتى يسكن . ثم

بين له من اين اتاه التعب . ونبه في نفسه عواطف الانسانية . ودر بافكاره الى اعتبار ما تركت نقائصه من الالم في نفوس الآخرين . والقِ في دمه جمرة من نار الخجل . وحرك في قلبه دولاب الاسف على تصرفه الغريب . ثم قل له وقولك مسموع : انه لا يجوز لعاقل ان يتسرع في اعماله ويطيع اول داعٍ . فلعلّ في ظروف الحال المطوية في تلك الدقيقة ماهو اولى بالطاعة واحقُّ بالعمل . اذاً فقد كان اولى به واليق بادبه ان يتروى ويتبصر قبل ان يعمل

(٣) التمرد : هذا من مظاهر الطبع الرديء المخيفة . لانه كثيراً ما يسبب متاعب عظيمة . غير انه لحسن الحظ قليل الحدوث في المدارس . لان الاولاد يأتونها لغرض معين . فيعرفون انه لا يمكن ان يصروا على عنادهم ويبقوا فيها . وهم فوق هذا يسمعون كل يوم من الملاحظات ويجدون امامهم من الواجبات ما يجعل الاذعان لاوامر المعلم عادةً فيرونها من الواجبات الطبيعية التي هم انفسهم يستغربون من يخالفها . وكل ذلك يولد فيهم ميلاً الى الطاعة والقيام بكل ما يكلفون به .

ظواهر التمرد واسبابها : ومما يزيد تعب المعلم في هذا الموقف الحرج ان يحسب تمرداً ما ليس بتمرد بل حردٌ او عناد ساعة او ما يشبه ذلك من المظاهر اللازمة عن الضعف الطبيعي . كأن يكون الولد قليل الاستعداد لدروس الصف لانه جديد والمواضيع اسمى مما يستطيع ان يدرك . او فيه بلادة طبيعية وضعف في الانتباه ناتجان عن ضعف

صحي او مرض . او قد اصابه خلط في الامور العقلية وارتباك في العمل وحيرة لانه شديد الخوف من تهديدات المعلم وانتهاراته ولطمات كفه وصفقات عصاه . فتراه ينخلع قلبه وتضطرب حواسه عند كل صوت شديد او حركة عنيفة . فسبب هذه النقائص اذاً طبيعي صحي او عقلي قلبي . فاما ما يعود منها الى الطبيعة والصحة كقلة الاستعداد والبلادة وضعف الانتباه فدواء بعضه عندك ايها المعلم والبعض الآخر عند الطبيب . فشاوره وخذ الولد بالحسنى واصبر في معاملته الصبر الجميل ، فكفاه ما به من بؤس وشقاء . اذ لا تستطيع ان تجد عقلاً صحيحاً في جسم غير صحيح ، ولا يجوز ان تكلف نفساً فوق طاقتها . واما ما يعود الى العقل والقلب من تلك النقائص كالخوف الناتج عن التهديد والانتهار والضرب فدواؤه اولاً في لسانك ويدك اذا كنت انت السبب والاَّ فالسبب في مدرستك فابحث عنه وازله ثم ملك الولد عنان طبعه وتأنَّ عليه شيئاً في بيان مرادك كله فيقل اضطرابه بالتدريج ويسكن روعه ويطمئن باله . فأحرِ بالمعلم العاقل ان يستغني عن سياسة التهديد والانتهار ويغلّ يد نفسه عن الصفع واللكم فان هذه السياسة في التربية غالبٌ ضررها نادرٌ نفعها

التربية بالعسف : قال ابن خلدون في مقدمته : ان ارهاف الحدّ في التعليم مضرٌّ بالمتعلم سيما في اصاغر الولد . لانه من سوء الملكة . ومن كان مرباه بالعسف والقهر سطا بهِ القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه الى الكسل وحمله على الكذب والخبث وعلمه المكر والخديعة ، وصارت هذه عادة وخلقاً وفسدت معاني الانسانية التي له من

حيث الاجتماع والتمرّن – وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله – وصار عيالاً على غيره في ذلك ، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل ، فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيتها ، فارتكس وعاد في اسفل السافلين . فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده ان لا يستبدوا في التأديب

وقد قال محمد بن ابي زيد في كتابه الذي الفه في حكم المعلمين والمتعلمين : لا ينبغي لمؤدب الصبيان ان يزيد في ضربهم اذا احتاجوا اليه على ثلاثة اسواط شيئاً .

ومن احسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الامين فقال : يا احمر ، ان امير المؤمنين قد دفع اليك مهجة نفسه وثمرة قلبه فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة وكن له بحيث وضعك امير المؤمنين : اقرئه القرآن وعرّفه الاخبار وروّه الاشعار وعلمه السنن وبصره بمواقع الكلام وبدئه : وامنعه من الضحك الاّ في اوقاته .... ولا تمرنّ بك ساعة الاّ وانت مغتنم فائدة تفيده اياها من غير ان تحزنه فتميت ذهنه : ولا تمعن في مشاحته فيستحلي الفراغ ويألفه : وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة . فان اباها فعليك بالشدة والغلظة . اه

الادارة : واما ما هو طارئ غير دائم او متجدد متكرر من مظاهر التمرد او التردد في الطاعة فناتج غالباً عن سوء الضبط وفساد الادارة – مثلاً : يطلب المعلم ما لا يستطاع فلا يطاع . يبالغ في التنقيب عن العيوب فتنفر منه القلوب . ينطق بنافر اللفظ ويحاشن

الطلبة في المعاملة فيكون في عيونهم فظاً ويخاشنونه هم ايضاً احياناً ويقولون «خليه يبلط البحر» . واذا طال الحال على هذه الادارة خارت عزائم الصغار وانحطت هممهم وذلوا — والذل شرّ ما تؤدي اليه التربية — وقد ينساقون بحكم ما في الصدور من الانفة والاباء الى دفع القوة بالقوة والامتناع عن الطاعة بتة . وهذا اعظم منشىء للتمرد اذا لم يُتلافَ الخلل ويعجل باصلاح الادارة والسياسة

اصل الشغب في الصف ولد واحد فاعرفه : فانه قد يظهر احد خبثاء الصغار كمن يتحمس لقتال رغبة في ان يكون بطل الصف . فيتمسك بمبدأ فاسد ويصرّ على عناده فيه . وليس في هذه الحال انفع من تنفير المعلم لسائر الطلبة من ذلك المبدأ فينفرد المتمرد برأيه ولا يبقى من يستحسن عمله ويساعده . بل بالعكس يستهجنه الجميع . فيزول المحرك له على العناد ويخضع لانه لا يجد ما يغريه بالتمادي في خبثه — حينئذٍ لا بدّ من قصاصه وفصله عن رفقائه اذا امكن . واذا لم ينجع فيه هذا الدواء فالاولى ابعاده عن المدرسة اسبوعاً او اكثر ثم يطرد طرداً اذا عاود فعلته الاولى

بقي ان المعلم قد يلاحظ شيئاً من اعراض التمرد قبل ظهوره وحينئذٍ ينبغي ان يكون شديد الحرص كثير السهر على نفسه اولاً ثم على الولد فلا يدع سبيلاً لظهور التمرد نفسه — ليقتله حيث هو — فاذا بدأ الولد بالتمرد هدأ المعلم وسكن ولم يسمح ان يتسرب الى نفسه شيء من ضعف الثقة بقدرته على ضبط المتمرد ولا من الشك في ميله الى الطاعة . ولعل انفع علاج بعد ذلك ان يترك الولد سويعة وحده فربما لم يكن

ما رأى فيه الاَّ من اعراض الحرد فاذا ناحره مناحرةً اشتد في حرده وزاد شكاسة فآذاه من حيث يريد أن ينفعه اما غض النظر عنه في هذه الحال فقد يعيده الى نفسه و يزيل ما به من حرد و ينتهي الامر

لكن اذا تكرر ظهور تلك الاعراض وخشي ظهور التمرد نفسه. فماذا يفعل المعلم — هل ينازل تلميذه منازلة. هل يقاصه فيرفع فلقه و يصب عليه من جام غضبه حتى يرعوي عن غيه و يخضع، هل يجوز ان تتقابل وتترافع سلطة المعلم وقوة اصرار الولد على عناده — اما نحن فقد علمنا الاختبار خلاف ذلك: علمنا ان نرفع امر هذا الولد الى رئيس الادارة في المدرسة فهو اولى بردعه. ولمقام الرئاسة هيبة لا تنكر فائدتها في مثل هذه الاحوال. والاَّ فالعود به الى والديه لانهما هما المسؤولان في كل شؤونه فهما اولى بتأديبه وتقويمه. لكن اذا كان لا بد للمعلم من تولي جميع شؤونه — وهو لا يزال الاغلب في بلادنا — فليحل بالولد قصاص عدم الطاعة. ولعل خير قصاص في اول الامر ان يهمل و يترك في كسله الى يوم اخر او حتى يعود الدرس الذي اظهر فيه العناد، فيؤمر ان يفعل ما امتنع عنه بالامس. فاذا عصى ايضاً فليقاصّ ايضاً ليمنع من لعب او شيء يحبه. ثم يترك في الصف مهملاً ايضاً. فاذا لم ينجع فيه هذا العلاج وكرر عصيانه فلا تتحمله البتة، اصرفه الى والديه على كل حال، اطرده من المدرسة اسبوعاً او اكثر. ولا تقبله بعدها الاَّ ان يعدك بالطاعة التامة والخضوع لكل ما تأمر — اياك ان تضربه ضرباً ولا تظن ان سلطتك تقلّ او تضعف او ان مقامك ينحط في عيون الصغار اذا لم تضرب هذا العاصي ضرباً مبرحاً حتى يتوب. ولا تصدق

ان العصا من الجَنة (بفتح الجيم) هي في الاغلب وعلى الارجح من الجِنة (بكسرها) (راجع وجه ١٠٩) . واياك يا صاح ان تعتمد على قول الآباء عندما يسلمونك الولد « يا حضرة المعلم لك اللحم ولنا العظم » فانهم لا يلبثون ان يقولوا « ولدنا فلذة كبدنا . لا يضرب بقضيب من الريحان ولا يرشق بزرٍّ من الورد ... شلَّت يدٌ مدَّت اليه بسوء . الم تعلم يا جاهل انه بكرنا المعزز . او انه صغيرنا المدلل . او انه وحيدنا المؤلَّه .... » وما اشبه من الاقوال المؤذنة بالحقيقة التي ينبغي للمعلم العاقل ان يتمسك بها في تربية الصغار في مدرسته

الحدة والغضب والشراسة والتذمر : هذه النقائص في الطبع تظهر في ساحة اللعب اكثر مما تظهر في غرف الدرس . هناك تظهر رأساً امام عين المعلم او يطلع عليها من شكاوى الذين لا يسلمون من شرر نيرانها . والتروي الزم ما يلزم في معالجة هذه النقائص . وهاك التفصيل :

الحدة : اما الحدة فمن محاريك الشر القوية . وهي ولا شك من مظاهر الطبع الرديء وضعف الارادة . فكثيراً ما يقرع صاحبها سن الندم ثم يشد حيله ويحاول اصلاحها ولكن الضعف يغلبه . فاذا اردت ان تتولى اصلاحه فلا تجازه اقل جزاء وهو محتد متهيج يزدد حدة وضعفاً — دعه يبرد اولاً ويتأمل بنقيصته ويخجل من نفسه . ثم تقدم انت اليه وبين له ما شئت من عيوب ضعف الارادة . وزده خجلاً من نفسه . واكشف له قبح تصرفه في استسلامه لما كان في عواطفه الخبيثة من الشره الذي لا يمكن ان يعود عليه بغير الندم والحط من قدره في

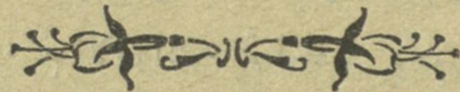
عيون رفقائه وكل من يتصل به

الغضب والشراسة : واما هذان فيكونان احياناً لضعف في الصحة فيمكن كسر حدتهما وخزي شيطانهما اذا اكثرت للصغار من استنشاق الهواء النقي والرياضة الصحية والتمارين اللطيفة والالعاب المفرحة ، والنوم الصحي والغذاء الكافي اذا كانت المدرسة داخلية . وكل ما يعود على البدن بشيء من العافية — هذه العناية تجعل الولد رحب الصدر منشرح الخاطر جميل العواطف دمث الطبع رضيّ الاخلاق شيمته اللطف والتساهل والاحتمال

فاذا كان الغضب هو الاصل فيحسن ان تلهي انتباه الولد بغير ما يثير غضبه . وقد تكفي في ذلك نقرة خفيفة نشيطة على كتفه او ذراعه معها كلمة ملاينة وتنشيط فتنكسر حدة غضبه ويسكن هياج نفسه ويذهب كل غيظه . فيلين وينطلق وجهه وينشرح خاطره حالاً

اما اذا كانت الشراسة هي الاصل فانجع دواء بشاشة المعلم وبهجة المحيط وكل ما يسر القلب ويشرح الخاطر من الالعاب ويقي الولد من التهيج والغيظ . وقد يلزم فصله عن رفقائه في اكثر اوقات الفراغ . ولا بد حينئذٍ من تشغيله بما يمنع عن نفسه السأم والضجر . ويعلمه ان يحكم نفسه بنفسه ويملك ارادته . فيصير هو سيد نفسه الساهر على راحته الساعي في راحة غيره ايضاً . ثم ينبهه المعلم الى انه سيجعل حرية اختلاطه برفقائه متوقفة على مقدار ما يظهر كل يوم من اصلاحه لنفسه وافلاته من قفص تلك العادة الشنيعة

التذمر : اما التذمر فيعالجه المعلم بقلة الاكتراث له والاستخفاف باسبابه . ثم يذكر للمتذمر بعض الامثلة من رفقائهِ الذين يحتملون اكثر منه ولا يتذمرون لانهم يستخفون بزهيد الامور ويوجهون كل التفاتهم الى واجباتهم ويصرفون كل قوتهم في تحسين افعالهم . فيقوى فيهم احترام النفس والإِباء ولا يبقى للتمرمر محل في نفوسهم . بمثل هذه المعاملة يرى الولد أَنْ التذمر عارٌ فيخجل من نفسه ولا يعود الى التشكي من الصغائر لا سيما بعد ما يرى رفقاءه يجدون فيها فرصة للافتخار والاستخفاف بها والتنزه عن كل تذمر او تمرمر بسببها



الباب الثالث

في

تثقيف العقول

تمهيد

ان حياة الولد المدرسية من ثالث سنيه الى الرابعة عشرة منها منقسمة باعتبار حياته العقلية الى ثلاثة ادوار: دور النشوء والظهور، وحدّه السابعة من سني الولد: ودور الكسب والتحصيل، وحدّه الحادية عشرة: ودور الفكر وهو دور العمل العقلي وهو ما وراء ذلك.

وقد قال ابو البقاء في كلياته: «اعلم ان اول مراتب وصول العلم الى النفس الشعور، ثم الادراك، ثم الحفظ وهو استحكام المعقول في العقل، ثم التذكر وهو محاولة النفس استرجاع ما زال من المعلومات، ثم الذِكر وهو رجوع الصورة المطلوبة الى الذهن، ثم الفهم وهو التعلق غالباً بلفظ من مخاطِبك — ثم الفقه وهو العلم بغرض المخاطب من خطابه، ثم الدراية وهي المعرفة الحاصلة بعد تردد مقدمات، ثم اليقين وهو ان تعلم الشيء ولا تتخيل خلافه، ثم الذهن وهو قوةُ استعدادها لكسب العلوم غير الحاصلة — ثم الفكر وهو قوة الانتقال من المطالب الى المبادئ ورجوعها من المبادئ الى المطالب، ثم الحدس وهو الذي يتميز به عمل

الفكر ، ثم الذكاء وهو قوة الحدس ، ثم الفطنة وهي التنبه للشيء الذي يقصد معرفته ، ثم الكيس وهو استنباط الانفع ، ثم الرأي وهو استحضار المقدمات واجالة الخاطر فيها ، ثم التبين وهو علم يحصل بعد الالتباس ، ثم الاستبصار وهو العلم بعد التأمل ، ثم الاحاطة وهي العلم بالشيء من جميع وجوهه ، ثم الظن وهو اخذ طرفي الشك بصفة الرجحان ، ثم العقل وهو جوهر تدرك به الغائبات بالوسائط والمحسوسات بالمشاهدة . » اه

والقارئ اللبيب يرى ان هذه المراتب يمكن توزيعها على ادوار الحياة توزيعاً تنقسم به الى ثلاث سلالم : السلم الاولى يرقى الولد فيها بدور النشوء والظهور . وادنى درجاتها الشعور واعلاها الفهم . فان الولد لا يبلغ السابعة من سنيه حتى يصح فيه انه يشعر و يدرك ويحفظ و يتذكر ويذكر ويفهم خطابك اذا لم يكن اسمى من فهمه : والسلم الثانية يصعد الولد فيها بدور الكسب والتحصيل . واول درجاتها الفقه وآخرها الذهن . فان الولد بعد السابعة من سنيه يأخذ يفلت من قيود التلقين التي كان فيها مع ابو يه ومربيه . فيصير يفقه معنى الخطاب و يدري و يوقن و يكسب بذهنه اكثر ما يعرض عليه من المعلومات الاولية : والسلم الثالثة هي ارقى سلالم العلم وتبدأ بالفكر . فان الولد قلما يبلغ الحادية عشرة من سنيه ولا يبدأ فيه عمل الفكر بقوة محسوسة . وذلك هو ثالث ادوار حياته المدرسية واهمها . لان الاول هو الاساس والثاني هو حجر الزاوية واما هذا فهو حجر الغلق الذي تعقد به القنطرة في بناء الحياة . ومتى بدأ الفكر يشتغل سار العلم في سبيله الى العلى سيراً حثيثاً . ولم يزل الولد يرقى بواسطته مراتب العلم واحدةً بعد اخرى حتى يبلغ اسماها . وقلّ

من يصحّ انه بلغ تلك المرتبة قبل الكهولة او الشيخوخة . ولذلك كان اكثر ما يراد من المعلم ان يضع في يد متعلمه مصباح العقل المنير ويسلمه قياد نفسه ويسيره في سبيل العلم السويّ فيسير على هدى ولا يضلّ . وسنفصل في ما يلي تلك الادوار الثلاثة دوراً فدوراً

الفصل الاول

دور النشوء والظهور — وهو الدور الاول

(١) ناموس النشوء والظهور

طور الطفولة : هذا الطور ينتهي في السابعة من سني الولد وهو الطور الذي ينشأ فيه العقل و يظهر . والحواس تلعب في هذا النشوء دوراً مهماً . فان القوى يظهر بعضها ولكنه لا يخرج في عمله عن دائرة تلك الحواس ، ويتأخر ظهور البعض الآخر . على ان ما ظهر منها يعدّ الطريق لما لم يظهر . وناموس هذا الظهور التدرج . فكل خطوة تظهر قوة اسمى وكل ظهور مترتب على ما قد تقدمه . والعمل في هذا الظهور مزدوج : فعملٌ في العقل بواسطة الحواس ، وعملٌ للعقل نفسه مبني على ما حصل له بعمل الحواس من الاختبارات . ونتيجة كل ذلك نمو دائم في العقل نفسه وادّخار في كل يوم لمبادئ المعارف

قوة التمييز : ان المعارف التي يحصلها العقل من العالم الخارجي بواسطة الحواس هي كل مايتعلق بالاشياء من لون وشكل وحجم وثُقل وبُعد وما اشبه . وهي نتيجة التفاعل بين العقل والمادة . فبتلك المعارف يصير العقل قادراً ان يدرك صفات الاشياء فيفرق بواسطتها شيئاً من شيءٍ . و يقال لذلك الفرق التمييز وللقوة الفارقة المميزة وظهور هذه القوة نتيجة نموّ يتدرج درجتين : اما الدرجة الاولى فهي درجة الشعور او الاحساسات وكل مـا يوطئ لها ويمهد سبيلها : واما الدرجة الثانية فهي التبصر وهو فعل عقلي محض يلتفت العقل فيه بقوة شعوره الى تمييز صفات الاشياء التي نبهت احساساته وحكمته في الفرق . فيجيلها في ضميره و يتصرف بها في خاطره ثم يبرز حكمه الاعلى فيها على احسن ما يتراءى له بعد تلك المحاكمة

اجل فان هذا النشوء ياخذ مجراه الطبيعي والعقل يلتقط نتائجه و يقارنها بعضها ببعض تارة و يعارضها اخرى حتى يصير قادراً ان ياتي بالخواطر البسيطة التي يتصورها و يتذكرها و يؤلف منها نتائج ارقى منها واكثر تركباً . وبعد هذا تظهر قوى اخرى كقوة المقابلة بين الاشياء وقوة ادراك ما بينها من التشابه بالمقارنة وقوة اكتشاف ما بينها من النسب والاختلافات بالمعارضة

(٢) الاحساسات

اصل الاحساسات : الاحساسات هي احوال للشعور تحملها الاعصاب الواردة الى الدماغ او الصادرة عنه وهو مركزها . فكل تاثير

على تلك الاعصاب تحمله هي الى الدماغ او منه فيشعر به شعوراً ويسمى هذا الشعور احساساً. فالجهاز العصبي المنتشر في الجسد كله يوصل العقل الى ما في الخارج فتحصل فيه التصورات البسيطة

والاحساس يلازمه الفكر والتصور غير انه اطول ثبوتاً منهما وابقى. فان فكر التعبان قد ينتقل به بسرعة البرق من تعبه الى الراحة، وتصور الفقير الشقي يحمله احياناً على اجنحة الوهم الى قصور الغنى والسعادة ولكنهما لا يزالان مع ذلك يحسان بالتعب والشقاء

تقسيم الاحساسات: وقد قسموا الاحساسات البدنية باعتبار مصادرها (نعم ان وجودها لا يظهر الا في الدماغ، غير ان العقل يرجع بكل منها الى حيث بدأ تاثيره) فقالوا انها ثلاث رتب: عمومية لشمولها أعصاب البدن دون تحديد: وعضلية لانحصارها في عضلات الجسم: وعضوية لاختصاصها باعضاء المشاعر الخمسة

وقد قسموها ايضاً باعتبار تعلقها بالعقل الى رتبتين: خارجية، وهي التأثيرات الجسمية التي تحملها الاعصاب من المحيط الى الدماغ فهي تأتي من الخارج الى المركز. كتألم الجريح وتلذذ الآكل بفاخر الاطعمة وهي جميع ما تقدم تفصيله في القسمة الاولى، والعقل فيها غالباً مسير لا مخير: واما الرتبة الثانية فهي الباطنية الذهنية، وهي التأثيرات النفسية التي تحملها الاعصاب من الدماغ الى المحيط. فبها تحمل الارادة من العقل الى الاعضاء فتحصل الحركة الاختيارية. وهي طريق القوى العقلية كبغض الظالم ومحبة المحسن. والباطنية النفسية من هذه

الاحساسات مرتبطة بالخارجية البدنية بتصورات عقلية تصل بينهما . فان الحس بالجمال يحصل من تكرر رؤية المناظر الجميلة والاشكال الحسنة والصور الحلوة وتمتيع النفس بها . ولذلك كان الاحساس ممكناً استرجاعه بمعاودة التصور الذي نشأ عنه عند حدوثه . ولذلك قال الفارض

شربنا على ذكر الحبيب مدامةً سكرنا بها من قبل ان يخلق الكرم

اي ان ذكر الحبيب كان لهم مدامة اسكرتهم كما كان يسكرهم وجوده بالذات بينهم

وسنفصل هذا الاجمال في ما يلي تفصيلاً مبتدئين بالتقسيم الاول . واما الثاني فلا يبقى منه الا الرتبة الثانية وهي الاحساسات الباطنية والبحث فيها مشبع في تفصيل القوى العقلية :—

(١) الاحساسات العمومية : هذه الاحساسات هي كل ما يلزم عن احوال البدن والدم فهي منتشرة في كل الكيان لا يعين لشيء منها مركز تنحصر فيه لانها تؤثر على اكثر الاعصاب الواردة الى الدماغ او عليها كلها معاً كما يكون عند التعب واضطراب الفكر والراحة ولذة الشبع وما اشبه من الاحوال العامة التي تؤثر على الكيان . وظاهرٌ ان هذه الاحساسات خارجية لا اشتراك للعقل فيها

(٢) الاحساسات العضلية : هذه الاحساسات هي اللازمة عن اجتهاد العضلات وتمرينها . ان ذلك الاجتهاد او التمرين المتواصل يضعف ما في بنية العضلات من قوة المقاومة للعمل ويلاشيها . كما ترى في ما يقف المتفرجون عنده مدهوشين من حركات اللاعبين في الملاعب

الرياضية (الجمناستيكية) فانهم يتصرفون بالحكم على عضلاتهم في حركات يستحيل ان يقوم باصغرها واقلها من لم يتمرن عليها تمرناً قانونياً طويلاً وكما يظهر ايضاً في الرماية رماية حجر او كرة باليد او بالمقلاع على غرض واصابته ، وفي ما اعتاده بعض الصرافين في تعاطي النقود الذهبية من قوة التمييز للناقص منها بمجرد وضعه على الاصبع — كل هذه الحركات تحتاج الى السرعة في معرفة الوزن والضغط وكمية القوة الكافية للقيام بها . وكل ذلك يؤثر على الاعصاب المركزية من حيث علاقتها بالعضلات فيحدث شعور او احساس ينسب ولو وهماً الى موضع ما بعينه فهذا الاحساس العضلي قابل للتربية والتثقيف . لان الشعور العضلي هو الذي يجعلنا ندرك الضغط والوزن والصلابة . وهو يفعل ذلك باستلفات انتباهنا الى اربعة امور : كمية القوة اللازمة في عمل ما ومدة استمرارها والمسافة التي تحدث فيها والسرعة . اذاً فالشعور العضلي لا بدّ منه في احساسات كل من اعضاء الحواس . وفي دروس الاشياء يجب ان يتربى احساس الولد تربية صحيحة يستطيع بعدها ان يستفيد من شعوره اكبر فائدة ويفهم به اوضح فهم

(٣) الاحساسات العضوية : اما هذه فهي مجموعة الاحساسات المتعلقة باعضاء مخصوصة - هي اعضاء المشاعر الخمسة . واعصاب هذه الاحساسات مرتبة معينة مراكزها حتى ان الدماغ يستطيع ان يرجع بكل تأثير او احساس الى عضو من الجسد بعينه كأن العقل يلتفت بواسطة العصب الحامل لذلك الاحساس الى الجهة التي جاء منها بالمحرك الاصلي . وهذه الاحساسات ثلاث مراتب : اولها الذوق والشم .

فانهما محصوران كلٌ في عضو لا يتعداه فلا ذوق بغير اللسان ولا شم بدون الانف . والاحساس بهذين العضوين متوقف على ملامسة ما يذاق وما يشم من المادة للسان والانف . ولا يرد على ذلك ان الشم قد يكون والمادة بعيدة عن الانف . لان المشموم ذرات غازية تتطاير من لمادة وتتصل باعصاب الحس في الانف فيشعر بها . ولذلك كان القريب من تلك المادة او الواقع في هوائها اشد احساساً برائحتها من البعيد عنها او الواقع وراءها : والمرتبة الثانية هي اللمس . فانه عامٌ شامل لسطح الجسم كله غير ان بعض اجزائه كالانامل حساس اكثر من غيره : والمرتبة الثالثة هي السمع والبصر . وهما محصوران كالذوق والشم في عضوين باعينهما غير انه لا تلامس بين ذينك العضوين والمادة . وانما تشعر الاذن بالمسموعات والعين بالمرئيات بواسطة تموجات الهواء والنور ولذلك ضعف حس السمع والبصر كلما بعد مصدر الصوت ونأى المرئي

تثقيف الاحساسات : ان احساساً قد يقوى فجأة لعارض ما فيتغلب على الارادة ويعصي العقل لا بل يستخدمه ويتصرف به . فاذا تكرر ذلك الاحساس صار ميلاً شهوانياً وعادةً غلابة غير انه لا يكون طبعاً . لانه لا يزال مفارقاً غير ثابت

ثم ان الاحساس نسبي المقدار لانه مرتبط بما يسبقه من الاحوال . فالرغبة في الشيء تكون شديدة جداً اذا حصلت بعد النفور منه والاحساس بالصحة يكون عظيماً بعد المرض ولذلك قيل « الصحة تاج على راس الصحيح لا يراه الاَّ العليل » . ولكل احساس حدٌ لا يتعداه فاذا تجاوزه استحال الي ضده . وعلى ذلك مثل الفلاسفة « كل ما جاوز

حده جاور ضده » . وقول حكيم الشعراء

وجدت حتى كدت تبخل حائلاً للمنتهى ومن السرور بكاء

وتكرر الاحساس يقلل من فائدته اذا لم يرافقه الفكر . ولذلك كان قصاص الولد بما يؤلمه من ضرب او توبيخ غالباً غير نافع اذا تكرر كثيراً ولم ينبه معه الفكر الى سببه ولا نفر منه . وكذلك الاستمرار على اكل طعام فاخر لذيذ فانه يفقده لذته . لكن اذا اقترن الاحساس بتأثر شديد وتفكر عميق فان الاعادة لا تخلو من افادة بل قد يقوى بالتكرار ويتحسن كما يكون في سمع ترتيل لآية او غناء او عزف موسيقى فانه كلما كررته يحلو لاشتغال الفكر به واستغراق العقل في دقائقه وحقائقه حتى يقف على تمام معناه

فالعناية بامر الحواس من اهم اصول التربية والتعليم . لان الشعور الذي هو اصل لجميع المعارف يحصل بواسطتها . فعلى المربين ان يجعلوا الطفل يحسّ بالاشياء التي يريدون ان يعرّفوه بها إما بوضعها هي ذاتها تحت حسهم فيستطيعون ان يروها ويلمسوها ويذوقوها ويشموها ويسمعوها ليدركوا وجودها ويميزوها : واما بواسطة تصويرها . على انه لا يجوز الالتجاء الى الصورة الا حيث لا يمكن الوصول الى الذات الحقيقية . ولا بدّ للمعلم في ذلك من اعتبار الملاحظات التالية :—

(١) ان تمييز التأثير عَلَى حاسةٍ ما تمييزاً دقيقاً يتوقف عَلَى صفة تلك الحاسة نفسها ، غير ان العادة الناتجة عن التمرين لها في حسن التمييز وسرعته اليد الطولى :— فان الذين يعودون انفسهم

بعض الاحساسات يشتد شعورهم بها حتى يقدرون ان يشعروا بما لا يشعر به غيرهم . وهذه اخبار الصيادين والرماة ومن يقيفون الاثر او يسمعون الجرْس الخفي او يشعرون بتنافر الاصوات في عزف النوبة او خروج بعضها عن حدود التوقيع الصحيح — كلها تشهد بما للعادة من الفعل في حكم الادراك والتمييز . وغير خافٍ انه لولا شيوع الكتابة والقراءة لقيل ان الكاتب ساحر عليم والقارئ جني حكيم

كان معلم الموسيقى في مدرستنا (وهو الان القس صالح سابا في حيفا) اذا اراد ان يمتحن اذن التلميذ الجديد يضرب على الكمنجة صوتين متقاربين ويسأله ايهما اعلى او ايهما اوطأ . فاذا لم يصب زاد الفرق بينهما حتى يستطيع ان يشعر به ويميز الاعلى من الاوطأ . وكثيراً ما كان يبلغ الفرق درجة كاملة او اكثر ولا تميز اذن ذلك الشاب الفرق بين الصوتين لاول مرة . غير انه كان لا يمضي كثير حتى تنتبه اذنه بالتمرين انتباهاً يلطف احساسها فتدرك الفرق بين كل صوتين ولو لم يكن سوى بعض الميل بالاصبع على الوتر .

(٢) ان الحاسة يضعف شعورها بتأثيرٍ ما لاعتيادها فعله او لاستمرار انفعالها به :— اما الاعتياد فكالصوت الذي يثقل وقعه على اذن لا تستثقله اخرى . والاقامة في شارع كثير الضوضاء يستسهلها بعض الناس وبعضهم لا يطيقونها . ومن امثلة ذلك اني اضطررت مرة ان اعلم صفاً في غرفة مدير المدرسة وهو يكتب على طاولته فيها . فالتفت اليه معتذراً عما نزعجه به من اصواتنا . فاجاب : اصواتكم لا تزعجني البتة لانها ليست شيئاً بالقياس الى ما اعتدته من جلبة المعمل الذي كنت فيه

قبلما جئت الى هذه المدرسة . فمضينا في درسنا ومضى هو في كتابته كاننا غير موجودين عنده . فغبطته لاني انا قلما اقدر ان انشئ سطراً حيث لا يسود السكون

واما استمرار الانفعال فيظهر من تصور شخصين واحد في شمس ساطعة وآخر في ظلمة حالكة او في بيت معتم . فاذا نقلت احدهما بغتة الى حيث الآخر شعر بألم لايشعر ذاك بشيء منه لانه اعتاد حالته بالاستمرار . ومن هذا الضعف ايضاً انك اذا عودت نفسك ان لاتنتبه لجرس الكنيسة مثلاً تعودت اذنك ان لاتسمعه

ومن اسباب الضعف في الاحساس ان تحمل الحاسة طاقتها فتبلد عوض عن ان تنشط وتضعف بدل ان تقوى . وذلك الضعف نتيجة لازمة في كل صف تكون دروسه فوق طاقته من حيث النوع او الكثرة اوطول ساعاتها . كل ذلك يفسر لنا السرّ في ما يحدث احياناً في المدرسة من قلة انتباه المتعلمين لصوت معلمهم . فينبغي للمعلم حينئذٍ ان يكون احكم من ان يصوب سهام اللوم كلها الى رؤوس تلامذته . بل الاولى ان يغير صوته ويحتال على حسن الانتباه لكلامه بكل ما ترشده اليه الحكمة من اساليب التنبيه لقوة الحاسة المقصودة ولو قضت الحال بنكتة خارجة عن موضوع الدرس تملأ افواه الطلبة ضحكاً وتنيله منهم احسن انتباه . واولى من هذا اصلاح ما في دروسه من شطط

(٣) ان انشغال الانتباه بشعورٍ ما يشغل الحواس عن غيره : — مثلاً : يكون العقل منشغلاً ببعض الافعال فيمرّ غيرها ولا يشعر به مهما كان فيه من اللذة او الالم لو اصاب من الذهن فراغاً كافياً

للشعور به . ذلك لان الاحساس الاول يكون غالباً قاهراً مستبداً فلا يمكن الانتباه لغير موضوعه . وهذا من اعراض الذهول

ومن نوادر الذهول الغريبة ما يروى عن اسحق نيوتن الفيلسوف الرياضي الانكليزي من انه دعا مرة صديقاً له للغداء . ولما حضر الضيف كان اسحق في مكتبه فدخل عليه لارتفاع الكلفة فوجده مشغولاً . اما اسحق فحياه وترجاه ان ينتظره دقيقة يكمل فيها تحليلاً كان قد بدأ به ولما طال انتظاره انسحب من مكتبه ومضى توًّا الى غرفة الطعام و بعد ان انتظر هناك ايضاً قليلاً تناول ما شاء من طعام وشراب وخرج دون ان يكلم صديقه لئلا يزعجه . اما اسحق فمضى في تحليله حتى انتهى وكانت الساعة الثالثة بعد الظهر . ثم قام الى غرفة الاكل غير انه رأي نقصاً في الطعام والشراب فقال انا اذاً قد تغديت فما لي اتيت هنا . قال هذا واسرع الى غرفته فتناول قبعته وعصاه وخرج يتنزه . وبعد يومين زاره صديقه شاكراً وذكّره بما كان (والزيارة بعد الدعوة من عادات الانكليز الحسنة) . فانتبه حينئذٍ الى انه ذهل عن صديقه وعن نفسه واعتذر اليه والى معدته

(٤) ينبغي ان لانخلط بين خواص الاشياء او افعالها وبين شعور العقل الحادث عن تلك الافعال : — وانما يكون هذا الخلط لاننا كثيراً ما نسمي افعال الاشياء وشعورنا بها باسم واحد مع انهما غيران وعلى طرفي نقيض . فان احدهما علة والآخر معلول او نتيجة . فالصوت مثلاً حركة لا مثيل لها في الفضاء ولولا احساس الاذن لكان فعل المادة المصوّتة ارتجاجاً لا صوتاً . وكذلك شعور العين بخضرة

روضة وحالة الروضة ليسا شيئاً واحداً . وكل ما نريد بقولنا « روضة خضراء » ان اشعة النور وقعت على الروضة فاحدثت حركة في النور هيجت احساس العين باللون الناتج عن تلك الحركة

(٥) ان نمو الحواس لايكون طفرة :— فلا يجوز ان يكثر المعلم من المؤثرات الخارجية دفعة واحدة . لذلك وجب — اولاً ان يكون بين الدرس والدرس ما يكفي من الوقت لهضم الاول والوقوف بالحواس منه على ما يخدم الثاني :— ثانياً — ان تكون انواع الدروس قليلة كلما كان الاولاد صغاراً . لان كثرة الانواع تسبب ارتباكاً في عقولهم لعجز الحواس عن استيعابها كلها وحفظها . فتختلط عليهم اختلاطاً يخرجون به من المدرسة اجهل مما كانوا حين دخلوها

هذه الملاحظات خمس حقائق ينبغي للمربي ان يتذكرها دائماً فيأمن العثار في سبيله الوعر . لان طبيعة الاحساس (اي قوته) تتغير في حال المرض وضعف المواهب عند المبتدئين كما قرر الاطباء في العمى اللوني واشتهر من عجز بعض الآذان عن تمييز اصوات العصافير وضعف ادراكها للالحان الموسيقية او عجزها في احد الامرين دون الآخر

(٣) الحواس

الحواس ، وتسمى المشاعر ايضاً ، خمس : الذوق والشم واللمس والسمع والبصر . وقد تقدم تقسيمها الى ثلاث مراتب اجمالية . واما هنا فسنفصل البحث في كل منها وحدها على قدر المقام . لان تربية

الحواس وتثقيفها من الزم ما تحتاج اليه المدرسة في سبيل نجاحها · لانها هي الآلة الوحيدة في تحصيل العلم الضروري وهو ما لايحتاج في حصوله الى نظر تترتب به امور حاصلة في الذهن فيتوصل بها الى تحصيل غير الحاصل · واما ما يحتاج في حصوله الى نظر فهو العلم النظري وهو ناتج بالاستدلال عن العلم الضروري · فالعلم الحاصل بالحواس هو الاصل والاساس ولا علم بدونه · لان الادراك بهذه المشاعر هو معرفة صحيحة بل اصل لكل معرفة فشهادتها صادقة ابداً ما دامت سليمة لان من ينظر كتاباً ويلمسه يجزم بانه موجود لانه ذو صورة ويشغل محلاً · واقتناعه هذا غير قابل للتغيير والتحويل · فلو طلبت منه برهاناً على وثوقه من وجود الكتاب لقال لا برهان عندي اذ البرهان يجب ان يكون اوضح من المبرهن به عليه ولا شيء اوضح من الرؤية بالعين واللمس باليد · واليك التفصيل :—

١ — الذوق

آلة الذوق اللسان وهو يخدم البدن اكثر مما يخدم العقل · فهو من الحواس التي تصلنا بما هو احط منا من رتب الحيوان · غير ان التربية الصحيحة تحسن الذوق تحسيناً يبطل فينا ما هو حيواني محض من مظاهر تلك الحاسة ولذلك قيل انه لا يستطيع ان يتلذذ بالطعام والشراب اسمى تلذذ الا المهذّب من الناس

س الذوق: الذوق قوة تدرك الطعوم بواسطة الرطوبة اللعابية

الموجودة في الفم . فاذا كانت هذه الرطوبة خالصة كما هو حالها الطبيعي ادّت الطعوم الى الذائقة بصحة فتدركها كما هي والا فلا كما يكون في ذوق حلو بعد حامض وفي فم مريض ممرور . وعلى ذلك قول الشاعر

ومن يكُ ذا فمٍ مرٍّ مريض يجد مرّاً به الماء الزلالا

اذاً الاحساس بطعم المذوق لا يبدأ حتى تذوب مادته بالرطوبة اللعابية . ولا يمكن ان يكون صحيحاً الا اذا كانت هذه الرطوبة خالصة . اما قوة الاحساس في اللسان فمتوقفة على سعة المساحة المتأثرة وعلى طول المدة التي يدوم فيها التماسّ بينه وبين المادة الذائبة وخلو الفم مما يماثل طعمها او يضاده قبيل التماسّ

ثم ان الاحساسات الدالة على الذوق قد ينضم اليها شيء من احساسات اللمس والشم كما في الطعام المفوَّه فان له نكهة تجعل هذه الحواس الثلاث تشترك في التأثر والشعور به

تهذيب الذوق : اما ان حاسة الذوق ممكن تهذيبها فواضح مما هو معروف مشهور من قوة التمييز في العارفين بالشاي والخمور وغيرها مما تتوقف دقة المعرفة فيه على تنبه حس الذوق وقوة ادراكه . ولذلك اقتدر الانسان على تعديد المأكولات وتنويع طعومها والتمييز بينها ، وعلى ترتيب بسائط الطعوم وهي الحرافة والمرارة والملوحة والعفوصه والقبض والحموضة والحلاوة والدسومة والتفاهة ، ثم ركَّب من هذه البسائط طعوماً لانهاية لها

وقد اعطيت البهائم غريزة تميز بها الغذاء الضار من النافع . فقلما ترى بهيمة تاكل ما يضرها او اكثر مما يلزم لقيام جسدها . اما

الانسان فليس له شيء من هذه الغريزة وانما اعتماده في تمييز الماكولات على راي عقله . فليس بعاقل من يطيع نفسه في ابتلاع كل لذيذ لان ما ياكله يستحيل في داخله دماً يسير في العروق لتعويض ما تحلل من الجسد . فاذا لم يكن الماكول مغذياً او كان ضارًّا زاد التحليل فساداً في الجسد واضره من حيث كان ينبغي ان ينفعه . ومن ذلك قول الشاعر

والنفس كالطفل ان تهمله شبَّ على
حبّ الرضاع وان تفطمه ينفطمِ
فاصرف هواها وحاذر ان توليهُ
ان الهوى ما تولَّى يُصمِ او يَصِمِ
وراعها وهي في الاعمال سائمة
وان هي استحلت المرعى فلا تُسِمِ
كم حسنت لذةً للمرء قاتلةً
من حيثُ لم يدرِ أن السمَّ في الدسمِ
واخشَ الدسائس من جوع ومن شبع
فربَّ مخمصة شرٌّ من التخمِ

فترى ان الافراط في الجوع مضرٌّ كالافراط في الاكل غير ان هذا اشدُّ ضرراً لانه شره يحط من قيمة صاحبه الادبية ويضعف قوى عقله فيورثه الخمول والبلادة ويمكن محبة الذات من نفسه ويصير جسده عرضة لكل داء حتى يفاجئه الموت مفاجأة او يلقيه في مخالب اوجاعه طول حياته

٢ – الشم

عضو الشم الانف وهو اعلى الخياشيم من الداخل. وهذه الحاسة في بعض الحيوانات اقوى منها في الانسان غير انه احكم منها في استعمالها لانها كثيراً ما كانت اعظم معين لعقله في الاكتشافات الكيماوية وغيرها

المشمومات: اما المشمومات فهي الغازات او المواد الطيارة ذات الروائح. وكل مايلزم لاشتغال حاسة فيها وادراكها لرائحتها ان تنتشر ذراتها الغازية في الهواء فتتصل بنسيج اعصاب الشم المنتشرة في الانف. وكل رائحة تحدث احساساً يخصها فلا تمتزج الروائح امتزاجاً يولد رائحة جديدة بل يمكن تمييز حاسة الشم لاحداها من الاخرى مهما تركبت تلك الروائح واختلطت

ثم ان من يجهل الورد مثلاً لا يقدر ان ينسب اليه رائحته اذا شمها حتى يراه او يوصف له وصفاً يدرك به صورته ولونه وجرمه فيميزه عما يشاركه في الوجود. واما تسمية الروائح فلا تكون الا باعتبارات: فمنها الملاءمة والمنافرة كالطيب والنتن: ومنها الاضافة الى ما يقارنها من طعم فيقال رائحة حلوة او حامضة: ومنها الاضافة الى محلها كرائحة الورد او التفاح

تربية الشم وفائدته: كل ما صلح للاكل وجب ان يكون طيب الرائحة ولذلك وضع الباريء الانف حاجباً عَلَى باب الفم يقبل الطيب ويرد الخبيث. واما الذين ياكلون المنتنات فقد ماتت فيهم قوة

النفور منها بحكم العادة . والروائح الطيبة فضلاً عن ذلك منعشة ترد الى العصب بعض ما فقد من قوته وبعكس ذلك الروائح الخبيثة

ثم ان الاستنشاق لرائحة ما يذهب بالشعور اذا طال واستمر . لان ذلك الاستمرار يضعف حس الشم فيبلد عصبه او تتلاشى قوة الحس فيه موقتاً . واسترجاع تلك القوة ممكن حالاً اذا ابعدت تلك الرائحة عن الانف قليلاً حتى يستنشق الهواء النقي . وعكس هذه البلادة العرضية في الحس ما نشاهده احياناً من الاغماء على بعض الناس اذا شموا البنفسج او المسك مثلاً . وكل ذلك شاهد ناطق بامكان تربية الشم حتى ينتفع صاحبه بما كان يضره

٣ ـ اللمس

اللمس قوة منبثة في العصب المخالط لاكثر البدن ولا سيما الجلد فيدرك العقل ما يضر بالحياة فيتقيه ، ولذلك اذا وخزت الجلد براس ابرة انجرح بعض هذه الاعصاب وحصل الالم . فاذا خلا عضو من عصب اللمس بطلت عناية العقل به لانقطاع الموصل بينهما حتى انك اذا وخزته او حرقته او قطعته لا يحصل فيه شيء من الالم فيقال انه مات

اعضاء اللمس : اذا مس ظاهر البدن الاجسام الخارجية تولد في العقل كثير من الافكار عنها وعن صفاتها واشكالها . غير ان تلك الافكار او الاحساسات تكون حينئذٍ مبهمة غامضة او صريحة مفهومة

اما الاحساسات المبهمة فمتفقة غالباً مع الحس العام ، فليس من

السهل ان يعين لها مركز تصدر عنه ولا خدمتها للعقل كافية لتوليد افكار صحيحة تعرف بها حقيقة الاشياء الملموسة · واما الاحساسات الصريحة فهي خاصة باجزاء معدودة نسميها اعضاء اللمس · اذ لا يخفى ان بعض انحاء الجلد اشد احساساً بالضغط من غيرها وان مساحة الحس في هذه الانحاء ضيقة وانه يمكن تمييز وتحديد النقطة المركزية للحس في تلك الانحاء عند مسّها للشيء · ولم تجتمع هذه الشروط اجتماعاً صريحاً فعلاً الا في باطن الانامل · فاعصاب الحس هناك اكثر مما هي في سائر اجزاء الجلد فعند اللمس تصاب نقط كثيرة من العصب مع ضيق مساحة الموضع المماس للشيء حتى انه يمكن احداث فعلين للمس في موضعين شديدي التقارب وتمييز احدهما من الآخر والعقل يتجه حالاً الى جهة النقطة التي حدث فيها التماس

فعل اللمس : ثم انه عند التأمل بالتأثيرات الحادثة على عضو اللمس يجب الانتباه الى التفريق بين ما يحدث عن مجرد اللمس بالتماس وما يحدث عن اللمس بالحركة اذا مرّ الاصبع على سطحٍ ما · اما الاول فعضوي وهو تاثير ضغط الشيء على الجلد واما الثاني فعضلي وهو تاثير ضغطنا نحن بالحركة على ذلك الشيء

والتمييز في اللمس متوقف على كمية الضغط وكيفيته فاما الجس (وهو اللمس الخفيف) فيمكن ان نميز به نوعين او ثلاثة من التأثيرات واما الضغط الشديد فتمتزج به كل تلك التأثيرات امتزاجاً حتى تصير كأنها تأثير واحد · ولذلك ترى الطبيب يجسُّ نبض العليل جساً اي يلمسه مترفقاً لا يضغط عليه البتة فيستطيع ان يعرف قوته تماماً · ثم ان الاسراع

في اللمس ايضاً يمزج التأثيرات مزجاً — مثلاً ، انقر على وتر العود يرتج كثيراً اي نحو ١٥٠٠ مرة في الثانية فلا يمكنك تمييز ارتجاجة من اخرى . ثم ان حسّ اللمس يتغير بحسب حال المحيط فيزيد في الجزء الذي ليس تحت الضغط كالاصبع المغموس في فنجان من الزئبق فان الضغط اكثر ما يشعر به عند سطح الزئبق فاذا حركت ذلك الاصبع الى فوق وتحت شعرت كان حلقة تنزل وتصعد على الاصبع وهي حسه بضغط الزئبق عليه

ثم ان هذا الحس يختلف باختلاف درجة الحرارة في الملموس او بحسب ما يكون عليه من صلابة او لين وخشونة او ملاسة الخ .

اما في الاول فان كانت حرارة ما تلمسه اقل من حرارة جسمك شعرت ببرودة والا فبسخونة . ولذلك تجد ماء الينابيع سخيناً في الشتاء بارداً في الصيف . واذا غمست احدى يديك في ماء بارد والاخرى في ماء سخن ثم غطستها كليهما معاً في ماء فاتر شعرت الاولى بحرارة والاخرى ببرودة . وبما ان هذا الشعور بسيط لا ندرك به ما في الخارج كان من اخذته الحمى لا يدري ابتداءً هل انحمامه من ضعف في بدنه او تغيير في الهواء حتى يسأل غيره عن حال الهواء او يستنتج ذلك استنتاجاً بعد طول التروي

واما في الثاني فيمكننا ان نحكم على وجود الملموس في الخارج لاننا نشعر بامتداده وصلابته او لينه وخشونته او ملاسته وشكله وحجمه وثقله او خفته وحركته ومكانه . واذا كان الملموس دقيقاً او يقتضي تدقيقاً في ادراكه وتمييزه كان معظم الاتكال على الانامل . ولذلك قدر الاعمى ان يستعيض باللمس عن العينين وبلغ به الادراك انه راى

باصبعه شكل الجسم وحجمه فعرفه من غيره وصوّره احيانا لمن يرى بعينه. وهذه مدارس العميان يرى فيها الزائر البصير ما يقف عنده حائراً مدهوشاً ولا سيما حينما يجد ان التلاميذ عمي ومعلمهم اعمى ايضاً فيقول هذا اعمى يقود عمياناً ولا يقع احد منهم في حفرة

فائدة اللمس: اما ادراك الاشياء باللمس فاوضح واكمل مما يكون بغيره لاننا باللمس ندرك الصفة وملزومها (اي صاحبها) . ولذلك كان اعتمادنا عليه اعظم منه على غيره . فالعقل اذا تردد في قبول حكم الباصرة رد امره الى اللامسة فوجد عندها فصل الخطاب . ولذلك ترى مهرة التجار يعتمدون في تمييز المنسوجات على لمسها

ومن الادلة على اهمية هذه الحاسة وشدة لزومها للحياة انه ما سمع قط ان انساناً ولد بدونها وانها لا تفقد من عضو الا اذا اصيب بفالج او مات

٤ — السمع

السمع قوة في الاذن تحصل بها النفس على المسرة فتبتهج حينما تصغي الى الالحان المطربة ويصيبها الغمّ فتنزعج عند سمع الاصوات المنكرة . وهذا يدلك على انه لا مشابهة بين انفعال حاسة السمع بالارتجاج وبين انفعال النفس بتلك الحاسة . ثم ان كل الاجسام ممكن ارتجاجها ارتجاجاً يحدث صوتاً ، غير ان ذلك يكون على درجات متفاوتة . فغاية السمع ان ندرك به ارتجاج جسم ادراكاً نفهم به ذلك الارتجاج ونميز به بين

الاصوات الناشئة عنه ونعرف مادة الجسم الذي صدر عنه كل صوت ثم نحفظ من جميع ذلك افكاراً نستفيد منها في المستقبل

ومخادع السمع في الاذن من صدفتها الخارجية (صيوانها) وقناة السمع والطبلة وما وراءها حتى عصب السمع كلها مرتبة ترتيباً عجيباً يتسع به المجال لحركات الارتجاج الهوائي . وبذلك يزيد حسّ السمع قوة فتستطيع الاذن المدرّبة ان تميز الاصوات احدها من الاخر مهما تعددت انواعها واسرعت في تواردها ودقّ الفرق بينها

تقسيم الاصوات : الاصوات تنقسم — اولاً — باعتبار كيفيتها وحدتها وكميتها ومقامها — ثانياً — باعتبار الوقت والجلاء والصفاء والبيان — ثالثاً — باعتبار ما في مادة الاشياء من خواص التصويت

تربية الاذن : اما تربية الاذن فغير ممكنة اذا لم يراعَ فيها ما تقدم تفصيله في تقسيم الاصوات . وذلك يقوم بتعويدها اشياء : منها الانتباه الى ما بين الاصوات من الفروق : ومنها معرفة ماهية الاشياء المصوتة . ومنها معرفة مقام الصوت : ومنها ادراك جهة سيره وبعد مصدره

ان من الناس من يستطيع ان يعرف مادة كل جسم من الصوت الصادر عنه كما نعرف نحن الناقوس من الطبل عند الضرب عليهما : ومنهم من يعرف كل عصفور من زقزقته كما نعرف البطة من الدجاجة عند نقيقهما : ومنهم من يقدر ان يميز بين الاصوات في جوق المغنين و يدرك مايكون عليه بعضها من ارتفاع اوانخفاض ، بل قد يستطيع ان يأخذ منها واحداً فقط ويحصر كل حسه فيه و يوجه كل انتباهه اليه من اول الضرب

او الغناء حتى آخره . وامهر هولاء معلم الموسيقى فانه بقدر ان يعرف الصوت المغلوط وصاحبه ايضاً سواء كان في غناء او في توقيع على آلات موسيقية

اما قوة التمييز فمتوقفة كسائر القوى على حسن الانتباه والعادة . فان حصر انتباهك عند الاصغاء يجعلك تشعر باصوات كانت تمر احياناً دون ان تنتبه لها . ومن ذلك انك اذا اعتدت الالتفات الى بعض الاصوات كنقر ساعة بعيدة او وقع اقدام المارة فانك تسمع تلك الاصوات وتميز احدها من الاخر مع ان الواقف بجانبك قد لا يسمع شيئاً منها واذا سمع لا يميز بينها كما يحدث حينما يكون جماعة في غرفة فيقول احدهم « فلان قادم » وقد بنى قوله على ما سمع هو وحده من وقع اقدام ذلك الشخص وربما شاركه غيره في السمع وانفرد هو في التمييز

اذاً – اذا اردت ان تحسن قوة السمع في طلبتك فوجه عناية خاصة الى قوة تمييز الاصوات فيهم . واعلم ان هذه القوة موجودة احياناً عند من لا يملك شيئاً من الاذن الموسيقية . نعم ان قوة التمييز تكون في بعض الناس موهبة طبيعية ولكن تحسينها ممكن في كل انسان . وشاهد ذلك ظاهر في حسن انتباه الصغار لنطق فصيح وصوت عذب وموسيقى جميلة . وحسن انتباههم ظاهر اولاً بحسن التفاتهم الى ما يسمعون ثم بتقليده حالما يفلتون من قيود القانون : تلك حقيقة تدل على انهم حللوا ما سمعوا من الاصوات عند وقوعها على الاذن تحليلاً ميزوا به بينها واختاروا بعضها اختياراً وتعمدوا تقليده

جهة الصوت : لا يخفى ان اكثر الناس يعرفون غالباً الجهة

التي يرد منها الصوت · وارجح ما قالوا في التعليل عن ذلك افتراق الاذنين ووضعهما متآزيتين على جانبي الراس ، فيقع الصوت على احداهما غير موقعه على الاخرى · ولذلك صعب هذا التميز على من فقد احدى اذنيه · غير انه يضاف الى هذا السبب الخلقي اسباب مساعدة كوضع الراس عند السمع وموضع السامع من وادٍ او سهل او جبل وحسن انتباهه والفته لذلك الصوت ولمصدره وحدته · ومع ذلك تجد الغلط غالباً في معرفة من لا يحصر انتباهه قبل الحكم · وهذا يبين لك اهمية التربية وتعويد الانتباه

بعد المصدر : اما هذا فتقاس مسافته بمقابلة حدته عند السمع على ما هو ثابت في الذهن من حدته على القرب · فالحكم في ذلك تقريبي مبني على الاختبار وحسن الانتباه لا غير

استطراد : اعلم ان الشعور بالسمع يلذ النفس كثيراً حتى قال اهل الطب ان الصوت الحسن يجري في الجسم مجرى الدم في العروق فيصفو له الدم وتنمو له النفس ويرتاح له القلب وتهتز له الجوارح وتخفّ له الحركات ، ولهذا كرهوا للطفل ان ينام على اثر البكاء حتى يرقَّص ويطرب

وللصوت في عقل السامع تاثير يقدر ان يقرر فيه تصورات معينة وينقلها بتعبير جليّ الى غيره فيشاركه في الانفعال الذي حصل في نفسه من الصوت · ومن ذلك اننا نقدر ان نردد في الذهن لحناً سمعناه ونتلذذ به او نرسمه للباصرة باصطلاحات خيالية كما في علامات الموسيقى وحروف اللغة ، فنقدمه لذهن الغير فينظر فيه ويفهمه ويلتذ به ولو

كان بعيداً عنا بعد المغرب عن المشرق ولم يسمع ذلك اللحن قط . ولقد قيل ان موسيقياً صمّ صمماً تاماً غير انه لم يفقد حس اللذة الموسيقية الذهنية فقد كان يضرب على آلة العزف فيهيج و يطرب بقوة التصور كما كان يفعل قبلما صمّ . وقد الف بعض الصم من الموسيقيين اطرب الانغام واشجى الالحان

واما سلطان الصوت الموسيقي على العقل الذي يتصرف بـه كل متصرّف فيولد فيه السرور او الحزن والرقة او الخشونة والحماسة او الجبانة وما اشبه من الانفعالات النفسية الكثيرة فذلك سلطان مطلق غير مقيد بشيء من تلك الانفعالات . فقد ينسخ الشيء بضده نسخاً يذهب بالاول ذهاباً ويحل الثاني محله فلا يظهر سواه . الا ترى ان الترنيمات الدينية تنشّط الى العبادة، وسكوت آلات العزف في الملاهي يذهب بما ينبغي لها من السرور ، وقلة العزف الحربي في ساحة القتال تبدد شجاعة الجند وتقلل من طاعتهم لقوادهم . ولقـد قيل ان خطيباً اضحك سامعيه ثم ابكاهم ثم نومهم ومضى . وحكي مثل ذلك واغرب عن شياطين الموسيقى

ومن خواص هذه الحاسة المهمة لغة الاصوات وهي اللغـة العامة التي يشترك فيها الحيوان كله تقريباً . فاي غريب لا يفهم انين العليل وهمهمة المهموم وزفير المكروب ونحيم التعبان وصراخ المصاب وصخب المخاصم وامثال هذه من الاصوات الفصيحة . واذا صح قولهم « خير الكلام ما قلّ ودلّ » فهذه الاصوات هي افصح الكلام وابلغه لانه قد قلّ فيها الكلام حتى لم يعد كلاماً وظهر فيها المعنى ظهوراً استغنت

به عن كل بيان · ولذا حين سئل الفيلسوف ديموستينوس اليوناني ما هي اقسام الفصاحة قال · ثلاثة : اولها النطق ، وثانيها النطق ، وثالثها ايضاً النطق · هذا هو سر الفرق بين الخطباء في التأثير على السامعين فهذا يرضيهم و يعجبهم مهما قال واطال وذاك يبرمهم فيمل بعضهم و ينامون ويراقبه الاخرون و يضحكون من ركاكته و بلادته مهما كان في كلامه من جواهر الادب ودرر الحكمة · ومثل الخطيب في الجمهور المعلم في صفه فانه بصوته يحبب الدرس اليهم وبصوته ينفرهم منه

وزعمت الفلاسفة ان النغم فضل بقي من النطق لم يقدر اللسان على استخراجه فاستخرجته الطبيعة بالالحان على الترجيع لا على التقطيع ، فلما ظهر عشقته النفس وحنت اليه الروح · الا ترى ان اهل الصناعات كلها اذا خافوا الملالة والفتور ترنموا بالالحان واستراحت اليها نفوسهم · وهذا الطفل يقبل بسمعه على مناغاة امه و يتلهى عن البكاء · وهذه الابل تزداد في نشاطها وقوتها بالحداء · الغنم اذا رفع الراعي صوته ونفخ في يراعته تلقته بآذانها وجدَّت في الرعي · والدابة تعاف الماء فاذا سمعت الصفير بالغت في الشرب · ومع كل هذا تجد في القرن العشرين بين المتلبسين بالتمدن من البشر المتربعين في كراسي الادارة من ينكر عليك لزوم الموسيقى في المدارس الابتدائية الا في ترنيمة دينية او نشيد نتقرب به من رئيس او عزف تسير به في جنازة او تملأ الهواء به في احتفال

٥ — البصر

عضو البصر العين · اما خدمتها للعقل فكبيرة جوهرية فلا يستغني

عنها البتة في شيء من اسباب التحصيل للمعارف العديدة · فالعين تستحق من العناية في التربية اضعاف ما تستحقه سائر الحواس كلها معاً · ولذلك كانت عناية البارئ بها عظيمة فقد حفظها من الطوارئ في حصن منيع : فعظم يحيط بها كالسور مرتفعاً من كل جانب · وجفون حساسة متحركة تغطيها عند اللزوم · وهدب تحجب عنها كل ما يرد اليها من غبار او قذى وتكسر اشعة النور فلا تؤذيها · وحاجب يحجب عنها عرق الجبين · كل ذلك جعل للعين من ثقة صاحبها ما ليس لغيرها من اعضاء الحواس ومع ذلك فانها تخدعه اكثر منها كلها · ذلك لانه ينسب اليها كثيراً من احكام العقل المبنية على امور قد لا يكون لها فيها اقل تداخل وعلى ماتقدم من الاختبار وسبق من المعرفة بالمرئيات واحوالها · فقد ثبت اننا ندرك بالباصرة حجم الشيء وبعده بواسطة ما يظهر فيه من التغييرات كصغر حجمه وخفاء لونه والتباس حدوده واعتراض اشياء اخرى بينه وبيننا · فان هذه التغييرات تزداد وتنقص حسب البعد والقرب · ومن ملاحظتها نعرف مقدار حجم الشيء وبعده عنا · وقد اعتدنا هذه المعرفة حتى اننا لنتعجب من انفسنا اذا اخطأنا فيها

ومن اسباب الخطأ في هذه المعرفة اختلاف ما اعتدناه من بعض الاحوال الطبيعية والاوضاع — مثلاً : السائح الانكليزي يتوهم ان الجبال في سورية اقرب مما هي حقيقة لصفاء جوّ سورية وكدورة جوّ بلاده · وكذلك السوري اذا سافر الى بلاد الانكليز انعكست معه القضية فتوهم القريب بعيداً · لان الضباب يطمس حدود الاشباح وحجمها لايزال على ما كان فتنخدع العين

ومنها عدم توسط شيء من الاشباح بين الرائي والمرئي . فالواقف على شاطئ البحر يحسب السفينة البعيدة قريبة جداً لو رماها بحجر لوصلها او تجاوزها . والذي في السفينة يرى الاشباح على الشاطئ اصغر مما هي — كل ذلك لخطأ الحكم بقرب الشاطئ — فلو عرف بعده الحقيقي او جرم المرئي لاصاب الحكم كل الاصابة . ولهذا ترى المصورين يرسمون عند اسافل الجبال والبنايات الفخيمة صور بعض الناس او الحيوانات المعروفة . فيعرف ارتفاعها بالمقابلة والمقايسة

فاذا اعطيت صغارك درساً في علم الاشياء او مبادئ العلوم الطبيعية فتذكر هذه الحقائق وثقف عقولهم وقوّم عوجها حتى يصيروا سديدي الراي ينظرون بافكارهم الي الحقائق قبل الخيالات وعوّدهم ان يعدلوا شعور حاسة بشعور اخواتها . فلا يصدقوا الاذن مثلاً في سمعها و يكذبوا العين في بصرها واليد في لمسها : تأنَّ عليهم وتبصر في تهذيبهم يستقم لك الامر وتنجح نجاحاً وافياً ان شاء الله

نيابة حاسة عن اخرى

لقد ظهر مما تقدم ان لكل حاسة شعوراً يختص بها ، فلا نرى بالذائقة ولا نسمع بالشامة . بل بالذائقة ندرك طعم العنب والتفاح ، وبالشامة رائحة الورد والبنفسج ، وبالسامعة رنة العود والبيانو ، و باللامسة خشونة المبرد ولين الشمع . غير اننا اذا رأينا هذه المحسوسات بعد ذلك ندرك بالباصرة وحدها جميع ما ادركناه من صفاتها اولاً بالحواس الاخرى . فيقال ان حاسة البصر نابت عن اخواتها في الادراك

المختص بها . وكذا اذا قيل ان شيئاً احمر طيب الرائحة حلو ناعم فاننا ندرك كل هذه الصفات بالسامعة . ومن ذلك ضرب السمان بيده على الآنية ليعرف الملآن منها والفارغ ، والنقر على الاواني الفخارية لمعرفة جيدها من رديئها ورنّ المعدنية منها لمعرفة معدنها

وفائدة هذه النيابة كبيرة جداً ولاسيما اذا فقدت احدى الحواس . ومن اغرب غرائبها ما روي عن ابي العلاء المعري الشاعر الاعمى من انه خرج يوماً من مجلسه فعمد بعض اصحابه الى قرطاس ووضعه تحت فراشه فلما عاد ابو العلاء وجلس قال « السماء انخفضت ام الارض ارتفعت ؟ » ومنها ان احدهم تعرف باعمى ثم عاد اليه بعد فراق حول كامل فعرفه من وقع اقدامه . ومنها ان الصم يفهمون الكلام مما يشاهدون بالباصرة من حركات الشفاه وما يظهر على وجه المتكلم من انفعالات النفس . والصم العمي يميزون بالشم ثيابهم من ثياب غيرهم بعدما تغسل . والطبيب يستخدم الاذن لمعرفة امراض الصدر بالسماعة فان حركة الهواء تختلف في الرئتين باختلاف المرض وكثيراً ما حققوا هذه المعرفة بالعمليات او التشريح فرأوا ولمسوا ما عرفوه اولاً بالسمع فقط

اما صحة هذه الانابة فليس فيها سوى شرطين : (١) معرفة الصفات اولاً بالحاسة المختصة بها . (٢) دقة الملاحظة لصفات الاجسام . لانها قد تتغير كلها او بعضها فلا يؤمن الغلط . فالخشن مثلاً اذا صقل تغير منظره وملمسه وثقله

(٤) قوة الفهم

قوة الفهم هي قوة تستخدم الحواس كما قدمنا في تحصيل كل ما يمكن تحصيله من المعرفة بالاشياء المادية

اما تقسيم الفهم الى بسيط ومركَّب او بديهي ومكتسب فلا يخلو من الخطأ . فان الفهم الذي يطلقون عليه البساطة هو في الحقيقة مركب، لانه مؤلف من احساس حاضر ومعرفة سابقة ، كما في ادراكنا لكون سطح مستوياً او خشناً او مالساً . فالفهم لا يكون البتة بسيطاً اي بديهياً منفصلاً عن الاختبار

اما ما يتراءى من الفهم انه مركب ، كتمييز شيء من غيره ، فهو اول تمرين لقوة الفهم — مثلاً ، رؤية الولد لشيء بعينه ولمسه بيده وسمع رنته اذا نقر عليه وذوقه وشمه اذا كان مما يذاق او يشم افعال تطبع على الحواس تاثيراً واضحاً لا تمحوه الايام . وكل احساس متميز عن غيره كل التميز حتى يمكن انفصاله وحدوثه منفرداً . غير ان تلك الاحساسات كلها تجتمع وتنضم معاً وتنتسب الى ذلك الشيء الواحد فيقال انه علتها . اما الذي يجمعها معاً ويحكم بصدورها عن شيء واحد فهو العقل . فالذي نعرفه اذاً عن شيء مـا هو نتيجة افعال الحواس كلها او بعضها مركبة معاً . فالاعتماد على حاسة واحدة لا يسلم فيه الفهم من الخطأ والنقص في المعرفة وهذا النقص هو سبب الانخداع . فينبغي ان نضبط تقرير حاسة (اي فهمها) بواسطة تقريرات غيرها من اخواتها فنكون اقرب الى السلامة من الخطأ . والعصمة لله وحده

«١٠»

مساعدة الحواس : ولما كان كل مـا نعرفه عن العالم المادي حاصلاً بواسطة الحواس وكان كل ما نحصله بواسطة الحواس لازماً لايستغنى عنه في تتبع العلوم الطبيعية كان اذاً تهذيب الحواس ضربة لازب . اما في المدرسة فيقوم هـذا التهذيب بكل ما يعوّد الصغار الملاحظة تعويداً ينالـــ فيه كل عضو حظه من التمرين في مـا يلائمه ويثقف حاسته . وذلك يكون على الاخص في تدريس الاشياء بحكمة وفطنة تدريساً يكثر فيه العمل ويقل الكلام وتتعدد السوالات المفيدة المنبهة لقوة الملاحظة . لان انفع الفوائد المقصودة بالذات من هذه الدروس لا يحصل الا بواسطة تنبيه رغبة الصغار في البحث والتنقيب والسوال — مثلاً . خبرهم سلفاً ما هو الشيء الذي سيكون موضوع درسهم بعد يوم (او بعد ساعة على الاقل) وسهّل لهم سبيل تفحص ذلك الشيء قبل الدرس . اما الاولاد فمطبوعون على حب العمل والاخبار عما يعملون فالاستعداد للدرس على هذه الصورة يمهد لهم سبيل الامرين معاً : يشتغلون في تفحص ذلك الشيء ودرسه ثم يخبرون عما لاحظوا واكتشفوا فيتمهد للعلم سبيل واسع لاستلفات حواسهم وافكارهم الى ما فاتتهم ملاحظته من النقط المهمة . وفطنة المعلم وحسن استعماله لها في ملاحظاته تزيد انتباههم في الاستعداد للدرس التالي فينطلقون اليه بنشاط اكثر و يعودون الى التسميع بملاحظات اهم واوفر

وليس هذا هو الوسيلة الوحيدة لتثقيف قوة الفهم . بل كل مـا يكون في المدرسة على جدرانها وفي ملعبها وساحاتها وجنينتها يجب ان يستلفت انظارهم كل يوم و ينبه فيهم دائماً حب الاستطلاع . و كذلك

ارسالهم بعثات علمية الى الحقول ومعابر البساتين في طلب النباتات وانواع الحجارة والتراب والاصداف مثلاً . وتنبيههم الى ذكر ما يرون في الطرق والشوارع من قناديل وبيوت وابواب وما لها من شكل ولون وحجم ولبعضها من ثقل وصوت وما اشبه — كل هذه الملاحظات قريبة المنال والاستعمال في دروس المفردات والمحادثات والرسم والخط.

(٥) قوة التعبير والتمثيل

الافطار : بعد ما يتمرن العقل على الملاحظة والفهم يلتفت بكل انتباهه الى بعض صفات الشيء ويضمها معاً ضماً عقلياً يقال له الفكر . و يكون هذا الفكر بعدها هو المعبر عن ذلك الشيء او ممثله في العقل بعد ما يغيب الشيء نفسه . واذا انضم هذا الفكر الخيالي الى لفظة يسمى بها ذلك الشيء رسخ في الذهن رسوخاً وصار تذكره عند الحاجة ممكناً سهلاً . والتدرج في هذا الفعل العقلي يكون على ما يلي : يقدَّم للعقل شيء فيلتفت اليه ادقّ التفات و يلتذ بملاحظته وتفحصه ثم ينتقي بعض خواص ذلك الشيء او صفاته ويوجه كل انتباهه اليها ثم يجمع تلك الخواص او الصفات جمعاً يدلـــ به على انها منسوبة الى شيء واحد . وبذلك يوثق من ثبوتها في العقل . وقد يستخدم في ذلك اكثر الحواس . فتصير هذه الوحدة (اي الفكر) هي المعبر عن ذلك الشيء والممثل له عند العقل فيذكره بها عند غيابه . وقد تقترن تلك الوحدة باسم يعين

المسمى تعييناً ويفطن العقل اليه — ذلك هو التحليل والتركيب — والتحليل في افعال العقل الباكرة هذه سابق للتركيب : مذهب مدعوم بالحقائق التالية : الافكار غالباً خيالات غير جلية . وصحتها (اي صدق تعبيرها عن الاشياء وتمثيلها لها لدى العقل) متوقفة على تآلفها ودقة ملاحظتها وصحة النظر في الملاحظة . الا ترى ان شخصين يريان شيئاً واحداً ويلاحظانه ولا يستويان في الفكر الذي يقوم عنه في ذهن كل منهما . فما السبب في هذا الاختلاف — اما ان يكون احدهما قد انتبه الى اكثر مما انتبه اليه الآخر من وجوه ذلك الشيء ، او ان كلاً قاس ما رأى من ذلك الشيء على شيء آخر غير الذي قاسه عليه رفيقه فقامت للواحد عنه افكار لم تقم للآخر . ومثلهما في ذلك مثل البحري والولد والشاعر والمصور وما يقوم في ذهن كل منهم من الخيال اذا تصوروا البحر وافتكروا به

---

(٦) قوة الملاحظة والحكم

التشابه والتناسب : ان قوة انشاء الافكار وعرضها على العقل تهيئه للحكم البات في ما بين الاشياء الخارجية من صفات متشابهة . فشيء واقع تحت حس الحواس ينبهها الى شيء آخر يخالفه في امور كثيرة لكنه يوافقه في صفات هي علة الاشتراك الذهني الذي سبب هذا التنبيه . ثم يتلو هذا التنبيه بوارق التحقيق فيتساءل المرء هل هذا الشيء هو ذاك او هو غيره ، ثم يشعر بدهشة جميلة عند ما يجد ما كان مألوفاً عنده كل

الالفة قد ظهر له بهيئة جديدة فيصدر حكمه البات مدعوماً بالحقائق والبينات

ثم ان قوة تصوير الاشياء امام العقل والتامل فيها تساعده كثيراً في ملاحظة ما بينها من العلاقات كما بين العدد والمساحة وما بين الاشكال الهندسية البسيطة وما بين الاشياء المألوفة . وهذه التمارين لقوة الفكر ليست الا عمليات اولية توطىء لعمليات القوى العقلية العليا . وهي في طور النشوء والظهور لا تزيد عن ان تكون دلائل على ما في السطحيات من العجز عن كفاية مطامع القوى العقلية ومنبهات الى مجيء زمان يخرق فيه العقل حجاب الحوادث لاكتشاف ما وراءها من نواميس الطبيعة الثابتة

ان ما نجده في اوائل الحياة ودروسها الكثيرة من الفرص الثمينة لاخراج اجنة هذه القوى العقلية الى عالم الوجود لهو خير وسيلة لتنبيه قوة الملاحظة الدقيقة السامية . ثم كلما ظهرت اللغة ونمت وتنبهت الهمة وسمت وتكررت الملاحظة الدقيقة وحسنت العناية بالتربية اتصل النمو بكل قوى الولد وتحسن استعداده لما هو اسمى من تمارين الفهم والادراك والتصور اذا آن اوانها . وافضل الوسائل في هذه التربية الابتدائية ما يلي : ١ً — تتبع صفة مألوفة (كالمرونة) في كثير من الاشياء : ٢ — ملاحظة ما بين الاعداد المسماة من النسب (كما بين كتابين واربعة كتب) . ولا يخفى ان الاعداد المسماة هي الدرجة الاولى في التصورات العددية ، واما الاعداد المجردة فتالية تابعة لها : ٣ — التعرف ببعض الاشكال الهندسية في ما يحيط بالمدرسة

والبيت من الاشياء المألوفة كالدائرة على ميناء الساعة ودائرة الصحن والمنخل ، والمثلث في لوح زجاج مكسور بالورب ، والكرة في مـا يسمونه الطابة وكبة الغزل والبرتقالة ، والمربع في بلاط الغرف وزجاج الشبابيك ، والمكعب في غرفة متساوية الابعاد وبعض العلب والصناديق ، والاسطواني في عمود وعصاً وبعض مزاريب الماء ، والمخروط في راس السكر وكوز الصنوبر ، والموشور في مثل زجاجات الثريا وهلم جراً

الفصل الثاني

دور الكسب والادّخار — وهو الدور الثاني

إجمال

دور الكسب والادخار يمتد من السابعة الى الحادية عشرة من سني الولد . ففيه تكتسب المعارف اكتساباً وتدخر لتنمية العقل في المستقبل ، وفيه تربى القوى تربية اسمى من تربية قوى الاطفال الذين دماغهم لم يتكامل نموه ولغتهم لاتزال ضعيفة غير كافية للتعمق في الفكر والقياس . في هذه السنوات ينمو الدماغ نمواً كافياً لرقي الولد بما حصَّل من اللغة في سلم المعارف وتوسُّع المعلم في التعليم ووسائله . فهذا الدور الثاني من حياة الولد هو فصل الصيف من حياة النملة — فصل الجمع والادخار — فيه

تملأ خزائن الدماغ بالمعارف ويثقف العقل تثقيفاً كما يظهر مفصلاً في ما يلي :—

(١) القوة اللغوية

ان هذا الدور من حياة الولد ممتاز بنمو اللغة ونشاط الحواس وكثرة اشتغالها وقوة الحافظة والذاكرة

مقابلة : في الدور السابق (اي دور النشوء والظهور) تنمو في الولد قوة النطق ومعرفة المفردات وذلك يساعده في تمارين العقل الاولية ثم يتلو ذلك زمان يشتد فيه الجري في مضمار هذا النمو . فياخذ الولد يجمع المفردات والجمل ويضيف جديداً منها الى عتيق وهو في الاكثر لا يفهم حقيقة ما لها من المعاني ولا يدرك ما بين معانيها من الفروق . وليس ذلك الجمع مقصوراً على مفردات اللغة بل هو شامل ايضاً للحقائق والمعاني فانه لا يدرك كل اهميتها . فاكثر ما يحصله من اللفظيات آليّ يدور به كالدولاب بحكم العادة او قوة الاستمرار . ومن ذلك القراءة وهي تشمل النطق وسهولة اللفظ وطلاقة اللسان . غير ان من تلك اللفظيات ما لا يستغني معه الصغير كل الاستغناء عن القوى العقلية كالذاكرة

النطق: ثم ان حسن النطق يدل على حسن الحس بالاصوات الفصيحة الصريحة وقوة حفظ اللهجات وليونة اعضاء النطق . فاذا كانت قوة النطق من المواهب الطبيعية كان نموها سريعاً ، والا فان التدريب والتمرين القانوني من جهة المعلم وحسن الانتباه وصدق العزيمة من جهة

الولد تساعد كثيراً في نموها

ومن ذلك ما جربته في احد تلامذتي وهو مصاب بثقل في لسانه حتى انه لا يقدر ان ينطق باكثر من مقطع او اثنين معاً : نبهته وشجعته ثم اخذت اتلو عليه كلمة فيعيدها ثم اتبعها باخرى فينطق بهما ثم بثالثة ورابعة حتى اتيت على آخر الجملة وكانت نحو سطر فقرأها كاحسن ولد لم يقطعها ولا توقف حتى نطق بها كلها

ومن هـذا يظهر ان حسن اللفظ او صراحة النطق يمكن تحسينها بالتأني والانتباه وحسن النبر في اللفظ . وكذلك قوة تمييز الاصوات الفصيحة وحفظ اللهجات واللغات يمكن تقويتها بالانتباه والمزاولة . اما السلاسة او طلاقة اللسان فمن الاسرار العجيبة سواء اعتبرنا فيها خزانة الالفاظ او سهولة تواردها وانهيالها عند الحاجة اليها. وآخر ما قيل في كشف هـذا السر الرجوع الى احوال الاعضاء الطبيعية ، غير ان هنالك ما لا ينكر من سلطانِ الارادة والانتباه والنشاط السائد على العمل ومزاولةِ الصحيح الفصيح من النطق واعادته وتكريره بصوت مسموع . ومن ذلك ما حفظ لنا التاريخ عن شيشرون اخطب خطباء الرومان وافصحهم كيف كان في اول امره وكيف صار بالتمرين القانوني والانتباه

قوة القراءة : اما في القراءة والاستظهار بواسطة القراءة فنجد ثلاث درجات : ١ً — تعلم الحروف وصورها : ٢ً — النطق بها بسهولة وسرعة : ٣ً — فهم مفردات اللغة ومركباتها

اما الدرجة الاولى فهي معرفة العين لصور الحروف التي اصطلح

القوم عليها ، ومركباتها التي هي الالفاظ . وذلك متوقف على قوة العين في ادراك ما بينها من الفروق وحفظ تلك المعرفة . هذا كل المطلوب الا اذا اريد تصوير تلك الحروف اي كتابة الكلمات من الذاكرة غيباً.

واما الدرجة الثانية (اي النطق بسهولة وسرعة) فلا بد فيها من جمع الاصوات وصورها الاصطلاحية وذلك يقتضي التحديق بصورة الحرف عند النطق به . فاذا كان النطق بصوت عالٍ كان ادراك الحرف وحفظه اسرع وقد يكفي الهمس به ، لا بل التصور نفسه كافٍ احياناً كما يكون في تعلم لغة بحروف غيرها مع زيادة بعض اصطلاحات يستغنى بها عند الضرورة عن المعلم . كل ذلك يدلك على اهمية اتباع الولد بعينه وأذنه معاً لما يقرأ المعلم او ولد آخر في الصف . اذاً سلاسة القراءة تتوقف على سرعة تمييز العين للصور وحسن الذكر لاصوات الحروف الممثلة بها والنطق بالكلمات متتابعة دون تقطيع للصوت . واهم ما يلزم في ذلك قوة الارادة في استعمال اعضاء النطق واللذة والنشاط والانتباه والتكرار والتمارين المختلفة

واما الدرجة الثالثة (اي فهم المفردات ومركباتها) فان الحاجة الاولى فيها الى الاكثار من القراءة الميكانيكية المتوقفة على حسن الايقاع والوزن والنبر فضلاً عما هو فوق ذلك من اصول القراءة الحسنة . لان خير قراءة قراءة من يسمعك انه فاهم لما يقرأ لانه يقرأ كمن يتكلم لا كمن يغني . تلك صفة متوقفة على شيء جديد من حسن السمع وحسن الصوت . وتحصيلها يكون على احسن ما يمكن اذا كان للمتعلم قواعد حسنة ينسخ عنها ويتمثل بها . لذلك ينبغي للمعلم نفسه ان يتقن

القراءة هو اولاً و يثقف نفسه فيها تثقيفاً ثم يمثل للمتعلمين بصوته محاسن القراءة الفصيحة ثم يكلفهم بالتشبه به واتباع سبيله وتقليد نطقه ولهجته — لا يكون كمعلم القاف الذي كان هو يلفظ هذا الحرف آف كعامة اهل المدن و يقول لصغاره « لا تؤولوا مثلي لكن مثل آف الأرآن » يريد لا تقولوا مثلي بل مثل قاف القرآن . اما الصغار فلم يكونوا يدركون لاشارته معنى فيغضب منهم و يعزرهم تعزيراً ولو انصف لترك تعليم القراءة او بالاولى تعلم النطق الصحيح الفصيح قبل ان تطفل على موائد التعليم فاحتاج الى الغضب والتعزير

(٢) قوة الحواس

الصراط المستقيم في التعليم : تقدم ان تهذيب الحواس اهم الاعمال في طور الطفولة الاَّ انه غير مختص بذلك الطور اختصاص الحصر لانه ليس في حياة الولد زمان يستغني فيه المعلم عن مساعدة الحواس له ولاسيما في اول دور من العلوم المدرسية . الست ترى ان ابتداءك التعليم بالكلام والرموز والحدود والقوانين يجعل المعلومات اشباحاً تغطيها سحابات من غيوم تلك الالفاظ تغطية تبعد بها عن فهم الصغير وادراكه لها ادراكاً يثبتها في حافظته ، فكيف تضمن لها البقاء الى حين الحاجة لكي يذكرها ويجعلها اساساً يبني عليه بيوت العلم المتينة وسلماً يرتقي عليها الى ما هو اعلى منها — تلك سبيل سار عليها اكثر الاولين فخاب سعيهم او كاد . وانما قلت اكثر الاولين لان منهم من كان يجري في التعليم على طريقة ما يحسبه بعض المعلمين انه عصري محض فقد قال ابن خلدون « ان قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجاً

ويكون المتعلم اول الامر عاجزاً عن الفهم بالجملة الا في الاقل وعلى سبيل التقريب والاجمال وبالامثال الحسية ، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب الى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن . واذا القيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذٍ عاجز عن الفهم والوعي و بعيد عن الاستعداد له كلّ ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم في نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه . وانما اتى ذلك من سوء التعليم » اه

لذلك رأى نبهاء عصرنا الراقون وجوب العدول عن طريق اولئك الاولين في كل العلوم الابتدائية وفي بداية كل العلوم . فقرروا ان يبدأ المعلم في كل علم بالمحسوس قبل المعقول فيكون بناؤه بعد ذلك على اساس متين من الفهم الصحيح الصريح . الست ترى ان تفهيم الصغار كل شيء تفهيماً مفيداً متوقف على استعمال حواسهم . ذلك لان الحواس تمر بهم في سلسلة محكمة الحلقات من الملاحظات والافكار ينتهون بها الى اكتشاف نواميس الاشياء والاستفادة منها . وقد قدمنا (في وجه ١٤٦) ان تثقيف الحواس يجري على مبدأ « الافكار قبل الكلام ، وفحص الاشياء واجراء العمليات فيها قبل القوانين والحدود وقبل ذكر القواعد وتفصيلها »

هذا هو الصراط المستقيم في التعليم . وهو اهم الاصول التي لا يجوز اغفالها . غير انه ايضاً لا يجوز التقيد بها اكثر من اللازم . لانه غير خاف ان الصغار يحصلون كثيراً من العلوم — ولاسيما مفردات اللغة —

دون ان يدركوا لها معنى · ومنعهم من ذلك مستحيل بل غير جائز · لان سنهم هي سن التحصيل فيجب ان يجمعوا و يدخروا لايام المستقبل

مفردات اللغة : لا يخفى ان الاعمال العقلية لا تستغني عن مدخرات العقل التي لا يقدر الصغير ان يفهمها حالا · واهم تلك المدخرات مفردات اللغة فانها كنز جامع لكل ما للبشر من الافكار الدينية والعلمية والصناعية والادبية والسياسية وسائر احوال العمران · فلا بد من التوسع في تلك المفردات والاكثار من مركباتها ولو لم يمكن بسط كل ما تنطوي عليه من المعاني امام عقل الصغير القاصر · غير انه لا يجوز تراكم هذه المدخرات في خزانة العقل دون شيء من الاستعمال لها · لانها هي التي تعد للعقل وسائل الرقي بالصغار الى حيث ينبغي ان يرتقوا من درجات التبصر والادراك وفهم ما بين الاشياء من نسب وعلاقات · وهذا الاعداد هو السلم الى علالي قصور المخيلة والكل خادم مهيء لمجاري الفكر العديدة في المستقبل

الالفاظ وقوة الملاحظة : ثم ان الالفاظ يمكن استخدامها في ترقية قوة الملاحظة · فدروس الاشياء — اذا كان تعليمها بحكمة وفطنة — تجعل الصغير يستخرج من خزانة مفرداته الفاظاً شارحة مع انه لم يدرك لها قبلُ معنى : ذلك ان الشيء يوضع امامه ويشار الى احدى صفاته ثم تذكر كلمة تعين تلك الصفة فتصير هذه الكلمة قوة كافية لتمييز تلك الصفة في شيء آخر · بل قد يكون الشيء غير حاضر في تلك الساعة فيشار الى صفته بكلمة معروفة او جديدة ثم يذكر الشيء نفسه ويكلف الولد بمعرفة تلك الصفة فيه اذا حضر · وبذلك ترى ان الالفاظ تصير

وسيلة لاكتشاف صفات كانت لولا مساعدتها تمر لا ينتبه اليها

(٣) الحافظة والذاكرة

من اول فجر الفهم نرى العقل مستعداً لان يحفظ في خزائنه كنوز المعلومات. ولولا هذه القوة لما نما العقل شعرة ولا زادت معلوماته ذرة. تأمل حركات الطفل الاولى تجد ان الطبيعية منها كمده يده نحو شيء ليتناوله، والنفسية كالانبساط الذي يلوح على وجهه عند ابتسام الام له، والعقلية كالتفاته الى البابا او الماما عندما يسمع صوت احدهما او يذكرون له اسمه -- كل هذه وامثالها حركات بسيطة جداً ولكنها تدل دلالة صريحة على وجود اختبار سابق لهذه الحركات نفسها. فما هي اذاً الاَّ اعادة لما عرفه الطفل بالتكرار حتى اعتاده والفه فتذكره عند الحاجة اليه – سلسلة اول حلقاتها الملاحظة والفهم ثم الحافظة وآخرها الذاكرة: ففي الحلقة الاولى تجمع الافكار والتصورات وما يشبهها من الحاصلات العقلية والاشكال الحاصلة بالشعور وتحفظ: وفي الحلقة الثانية تظهر الذاكرة في فعلين متشابهين، احدهما استعادة تلك الافكار المحفوظة او استخراجها ثانية عند غياب الشيء الذي كان اولاً السبب في وجودها وثانيهما معرفة الاشياء وتمييز بعضها من البعض الآخر بناءً على ما حصل في الذهن من المعرفة بعرضها على الحواس في الزمان الماضي. وهذا هو الفعل الثاني من افعال الحكم العقلي الذي لا بد منه في كل افعال الذاكرة. واليك التفصيل: —

(١) **الحافظة** : ان الحفظ متوقف على امور كثيرة : منها صفة العقل ، فانه اذا كان لبيباً نشيطاً حفظ سريعاً وحفظ طويلاً : ومنها الرغبة في الموضوع المتولدة عن اللذة فيه ، فانها من اهم العوامل التي لا يجوز اهمالها في التعليم : ومنها حسن الانتباه الى ما يراد حفظه ، ولقد قيل ان اختلاف قوة الذاكرة في الناس راجع في الاغلب الى اختلافهم في حسن الانتباه عند الحفظ : ومنها حسن الفهم للموضوع وعمق الادراك لكل جزء منه ، فانه قلما يدخل الحافظة شيء عن غير طريق الفهم : ومنها المراجعة والمذاكرة «وحياة العلم مذاكرته» . فان المراجعة قد تكفي وحدها للحفظ والذكر ايضاً اذا لم يكن من سبيل آخر اليهما «والحبل بالتكرار يقطع خرزة البير» : ومنها طريقة الحفظ والوقت المصروف في سبيله — مثلاً : في الحشو وازدحام المواد يكون الحفظ مستحيلاً ، لان النسيان سريع الوصول الى هذه المحفوظات فيعبث بها و يفسد على الحافظة كل شانها . لانها لم تنل من الوقت ما يكفي لتثبيت تلك المحفوظات في الدماغ ثم ان ردّ الفعل يتلو ذلك السعي الضعيف فيكون العقل قليل الاكتراث لها فلا يمسك منها شيئاً : ومنها سن الحافظ ، فالحفظ في الصغر سريع ثابت كالنقش في الحجر والعكس في الكبر . وانما كان كذلك لان الصغير افرغ قلباً واقلّ شغلاً وايسر تبذلاً فقلبه كالاراضي الخالية مهما القي فيها من شيء قبلته

(٢) **الذاكرة** : حسن الذكر متوقف اولاً على حسن الحفظ والمراجعة . واما صفات الذاكرة الحسنة فهي اتقان المحفوظ وطول الحفظ وسرعة الاستحضار عند الحاجة . وتلك الصفات تتوقف على العقل

والدماغ على نسبة بينهما غير معلومة حتى الان . على انه من المرجح ان العقل هو السبب في انه لا يفقد تمام الفقدان شيء من المحفوظات العقلية والدماغ هو السبب في ان بعض تلك المحفوظات يفسد في الذاكرة . ولذلك كانت الذاكرة على درجات متفاوتة القوة في الناس بل كانت قوتها مختلفة في الفرد الواحد من الناس باختلاف الموضوع . لان عمل الدماغ هو استعادة كل الحركات التي حدثت حين التحصيل والحفظ فاذا قصر في استعادة شيء منها اختل الذكر لما يخص ذلك التقصير من المحفوظ — مثال ذلك ما نجد في انفسنا من تذكارات الحداثة او اي زمان مضى عندما نفتكر برائحة ذكية شممناها ، او روضة غناء سرحنا فيها ومرحنا ، اومقيء شربناه ، او قصيدة تغنينا بها ، او بيت تمثلنا به او صديق عاشرناه ، او عدو ناهضناه . ومثل ذلك في اختلال الذاكرة ما نسقطه او نغير حقيقته عن غير قصد اذا قصصنا حديثاً او شرحنا حادثاً بعد ما كنا عَلَى اتم الثقة من معرفة الحديث وفهم الحادث

افعال الذاكرة : افعال الذاكرة اما ذاتية ترد عفواً دون اقل تعب في قوى العقل والتفتيش في زوايا الدماغ . واما قصدية لا تستغني عن توجيه الارادة اليها واجهاد الفكر وعصر الدماغ عصراً

ان تذكر المحفوظات متوقف على ما بينها من الاشتراك الذهني وهو قرائن الكلام فان الافكار يرشد احدها الى الاخر فيقال ان بينها اشتراكاً ذهنياً او في احدها قرينة معنوية او لفظية تدل على الآخر . والقرائن تابعة لنواميس ثابتة وجارية على طرق شتى . وقد فصلوا تلك النواميس — او القرائن — فصلين : فصل يقال له ناموس الجوار

والاتصال : وفصل يقال له ناموس التشابه . واليك البيان : —

(١) **ناموس الجوار** : اما ناموس الجوار فيكون حيثما تكون الافعال او الافكار او الاحساسات قد عرفت معاً او جاءت متجاورة متتابعة لا انفصال بينها فاذا حدث الاول تبعه الثاني على الاثر بحكم الجوار

ثم ان بعض القرائن في هذا الناموس اصلية لازمة . لانها مؤسسة على اشتراك في الطبيعة او في بنية العقل نفسه : وبعضها عرضية مفارقة وهي القرائن العقلية وبعض الممكنات . وبعضها اختيارية مقصودة وهي البعض الآخر من الممكنات

اما القرائن الاصلية التي يفهم فيها واحد لزوماً عن فهم شيء آخر فمن امثالها الاب والولد والخير والشر والجوع والشبع والتعب والراحة والصدق والكذب — هذه تدخل العقل لاول مرة معاً وتحفظ فيه . فاذا ورد احدها تبعه الآخر عفواً ولزوماً . لان الاشياء المنتجة دائماً نتيجة واحدة تتعاقب طبعاً ويدل احدها على الآخر . وتلك النتيجة قد تكون طبيعية كالعلل والمعلولات الطبيعية . وقد تكون صناعية كما في توارد الاعداد بحكم جداولها كما في الضرب مثلاً

واما المشتركة اشتراكاً عرضياً او مختاراً مقصوداً . فكذكر اسم رجل مع اسم آخر لانهما شريكان في تجارة وتذكر الذراع اذا ذكر الباع لانه مؤلف منه وتصور الغرف والابواب والنوافذ اذا ذكر المسكن . فان هذه ايضاً تتوارد و يدل بعضها على البعض الآخر

(٢) **ناموس التشابه** : واما ناموس التشابه فهو ميل ما يكون حاضراً الآن في العقل من الافكار والتصورات والاحساسات الى التذكير

بما يشبهها من محفوظات الزمان الماضي — ذلك هو اساس العلوم العقلية — بواسطة هذا الناموس نجد وحدة بين الاغيار ونرى تماثلاً حيث لم يكن يخطر لنا ببال . وهو يساعد العقل على اكتشاف النسب وترتيب الصفوف والرتب وتوزيع الانواع . وهو واسطة الاستقراء والاستنتاج . غير انه لا يخفى ان هذا الناموس خاضع لاحوال العادة في افراد العقول — وغنى تلك العادة وتنوع مدخراتها من المحفوظات العقلية

تثقيف الحافظة والذاكرة: في هذا التثقيف ينبغي الانتباه الى الملاحظات التالية : —

(١) مرّن حافظتك وثق بذاكرتك . اي لا تنقطع عن الحفظ ولا تشكّ بامانة ذاكرتك اذا كلفتها بذكر بعض المحفوظات . فان الثقة بالنفس من اهم قواعد التهذيب . والنسيان يحدث عن غفلة التقصير واهمال التواني . فينبغي لمن بلي به ان يستدرك تقصيره بكثرة الدرس ويوقظ غفلته بادامة النظر وطول المزاولة . واما من يستثقل الدرس والحفظ ويتكل بعد فهم المعاني على الرجوع الي الكتب والمطالعة فيها عند الحاجة فهو كمن يطلق ما صاده ثقة بالقدرة عليه بعد الامتناع منه . والعرب تقول : حرف في قلبك خير من الف في كتبك . وقالوا : لا خير في علم لا يعبر معك الوادي ولا يعمر بك النادي

(٢) انتبه احسن الانتباه الى ما تحفظ وانت تحفظه . لان هذا الانتباه يستقبل كل جزء من المحفوظ فلا يفقد منه شيء عند الذاكرة ولا يختفي في زوايا الاهمال والنسيان

(٣) ادخل المحفوظات اولاً الى دائرة الفهم وروّ الفكر من معانيها

تروية فان العقل يمتلئ بذلك منها فلا يجد بعدها اقل صعوبة في حفظها. هذا فضلاً عن ان من يعتني بالحفظ من غير تصور ولا فهم يروي بغير روية ويخبر عن غير خبرة فهو كالكتاب لا يدفع شبهة ولا يؤيد حجة كما سيأتي في الملاحظة الثامنة

(٤) اذا كان بين اجزاء المحفوظ علاقة معنوية واضحة مرتبة كانت هي خير سبب لفهم المحفوظ وحفظه . والاّ فاجعل انت بين اجزائه علاقة معنوية او لفظية تربطها معاً ربطاً يسهّل الحفظ والذكر

(٥) تأنَّ في الحفظ واجمع قوى الفكر جمعاً . فان حفظ العجلة قلما يدوم وسريع الحفظ على الاغلب سريع النسيان . كما ترى في ما يأتي

(٦) لا تكتفِ بالحفظ مرة بل راجع محفوظاتك وذاكر فيها كلما امكنك . فحياة العلم (المحفوظ) مذاكرته . واما من يعتمد على حفظه وتصوره ويغفل الرجوع الى كتبه ثقة بما استقرَّ في ذهنه واكتفاءً به فقد اخطأ لان الشكل معترض والنسيان طارق . قال الخليل : اجعل ما في الكتب راس المال وما في القلب النفقة

(٧) اكتب محفوظاتك احياناً حرفياً واحياناً بتصرف ولا سيما اذا كان الموضوع جديداً فان حسن التأسيس في رؤوس مبادئه لازم ومن حسن التأسيس المراجعة خطياً او شفاهياً

(٨) احذر من مجرد الحفظ الحرفي . فانه يبلد الذاكرة تبليداً . فاجمع الالفاظ ومعانيها — الافكار في قوالبها اللفظية — جمعاً يجعل احدهما من الثاني بحيث لا يقوم الاّ به

(٩) احفظ الافكار في قوالبها اللفظية . لان حفظ المعاني وحدها

دون الفاظها قد يضر الصغار اكثر مما ينفعهم فان لغتهم لا تزال ضيقة لا تكفي للتعبير عن كل تلك المعاني . فاذا كلفتهم ان يعبروا عنها بلغتهم تلك القاصرة سدّت في وجوههم ابواب التعبير فحاروا في امرهم لانهم يشعرون في انفسهم بمعانٍ ولا يجدون سبيلاً لابرازها او كشف الغطاء عنها وجلائها . وذلك عثرة كبيرة في سبيل نموّ معارفهم وكثيراً ما يصابون بسببه بمرض النسيان . فيحفظون اليوم و ينسون غداً وتخونهم الذاكرة ايّ خيانة . لانهم لا يضعون عصافير محفوظاتهم في قفص من الفاظها يمنعها من الطيران . غير انه يجب الحذر الاكبر (كما تقدم في الملاحظة الثامنة) من وضع كل الاعتماد على الالفاظ . فانها وحدها اصوات فارغة — نحاس يرنّ او صنج يطن

تتمة : لقد قسموا الناس باعتبار الحافظة والذاكرة الى اربعة : فافضلهم السريع الحفظ البطيء النسيان ولكنه قليل : و يليه البطيء الحفظ البطيء النسيان وهو اكثر من الاول : و يلي هذا السريع الحفظ السريع النسيان وهو كثير : واردأ الكل رابعهم وهو البطيء الحفظ السريع النسيان ولكنه نادر جداً لم اعرف في عمري اكثر من واحد ولكنه كافٍ لتقرير هذه الحقيقة . فانه كان يحفظ صدر البيت ثم لا يكاد يحفظ عجزه حتى ينسى الصدر فيقضي ساعته بين حفظ ونسيان و يخرج من ذلك البيت خالياً كما دخل . فسبحان مفرق القوى وواهب العقول

(٤) قوة الادراك

الادراك مرادف للعلم بمعنى الصورة الحاصلة من الشيء عند العقل او هو اعم من ان يكون ذلك الشيء مجرداً او مادياً جزئياً او كلياً

حاضراً او غائباً حاصلاً في ذات المدرك او في آلته : وقيل هو احاطة الشيء بكماله

ان الالمام باللغة يفتح ميدانًا جديداً للاجتهاد العقلي . وهذا الاجتهاد في طوره الاول يختلف عن تصوير العقل لشيء امامه اختلاف الادراك عن التصور في سعة المجال والانتاج — مثال ذلك ما يقوم في ذهننا من الفكر عن انسان بناءً على ما عرفنا من جميع احواله التي ظهر لنا بها في اوقات عديدة ولاحظناه فيها . او بناءً على ما يتراءى من حال غريب يسمع كلمة الوطن والاهل والخلان . غير انه اذا كان هذا الاجتهاد العقلي مبنياً على الوصف اللغوي فقط لا دخل للحواس فيه فانه يكون ضعيفاً قليل الفائدة . كتصوير حادث امام العقل بمجرد سرد حكايته

فعل قوة الادراك : ان قوة الادراك تجرد من مجموع المواد المعلومة التي صارت في قبضة يد العقل صوراً ومناظر لا تشبه الحقيقة تمام الشبه ولكنها كافية للدلالة على فهم تلك الاشياء المصورة وتفهيمها ايضاً - هكذا يصف الشعراء مواضع لم يزوها كانهم رأوها . وهكذا يشخص انبياء العمران مستقبل بلاد على ما يظهر لهم من اخلاق اهلها وسعيهم في سبيله كانهم يرونه باعينهم — وهنا يجب الحذر من الخلط بين قوة الادراك العقلي وقوة التصور والخيال : فان تلك تجمع ما في الاشياء من صفات وفي المناظر من جهات وفي الاخلاق من فضائل او رذائل . فتبني افعالها في كل حال على اساس من الموجودات من موضع او شخص او شيء او حادث او صفة لاحدها : واما قوة التصور

فتجمع الصفات المتشابهة من اشياء عديدة . لا تلتفت في فعلها الى موجود واحد بعينه بل الى ما بين بعض الموجودات من اشتراك ذهني . وتجرد منها صورة جديدة لا تشبه شيئاً واحداً من تلك الاصول ولا مجموعة منها

تثقيف قوة الادراك : ان واسطة هذا التثقيف هي الملاحظة بالحواس واللغة . ولبيان ذلك نقول :—

(١) دروس الاشياء : ان دروس الاشياء هي انفع الاعمال المدرسية في تحسين قوة الادراك واحكام افعالها ولاسيما اذا توسع المعلم في تعليمها وتناول شيئاً من التاريخ الطبيعي ومبادىء العلوم الطبيعية : ينظر في الاول الى تركيب الحيوان والنبات وما لكل من الطبع والموطن ومناسبة احدهما للآخر : وينظر في الثاني الى فهم الحقائق دون التعمق والتوسع في النواميس التي تسير عليها الاّ ما قلّ كالظاهر البسيط غير العويص منها

(٢) دروس اللغة : ثم يلي دروس الاشياء في الفائدة الدروس الابتدائية في اللغة . ولاسيما ما كان منها في وصف الانسان والاشياء والمناظر والآثار والمدن والأمصار . وفي ذلك يصح ان تتخذ افراد الاشياء ممثلة بالالفاظ ، او المناظر جملة ممثلة لعين العقل بالوصف المفصَّل . ففي بناء الافكار تذكر كلمة معروفة مألوفة ، ثم اذا امكن حضور الشيء صاحب تلك الكلمة ووضعه تحت الحس فيرى ويلمس مثلاً كان ذلك خير وسيلة للجمع بين الكلمة ومعناها واظهار ذلك المعنى للصغار فلا ينسونه بعدها . لكن اذا لم يمكن حضور ذلك الشيء لا بالذات ولا بالصورة

فلا غنى عن الوصف في بيان معنى تلك الكلمة . والفرق بين الوسيلتين كبير : لان الشيء نفسه في الاولى يؤثر على الحواس فتفعل هي في العقل فعلاً يولد فيه الادراك للمعاني المقصودة : امـا في الثانية فالفعل للعقل المتأثر بالالفاظ الشارحة . ولذلك وجب ان تكون هذه الالفاظ مألوفة كما قدمنا والاّ ضاع اجتهاد الواصف فذهب تعبه سدًى . لان العقل لا يدرك مجهولاً ، بمجرد الوصف الا اذا قسم الوصف اقساماً يوافق كل منها فكراً مألوفاً . فيتناولها العقل بيد الفهم واحداً واحداً و يبني منها بالتأليف صورة جديدة تمثل له ذلك الشيء المجهول — مثلاً ، تصف الجميزة لمن لا يعرفها فتقول: شجرة تشبه التينة الكبيرة الا ان ثمرها يطلع على سوقها الغليظة لا على رؤوس اغصانها وهو عادة اصغر من التين وطعمه اقل حلاوة . وتصف البحر لمن لم يره ، فتقول : بركة مياه كبيرة اذا امتد البصر فلا يتناول الا بعض اطرافه الموالية لك يميناً او شمالاً . ومن ذلك ما تقدم من وصف المعلم الياس الشجر لتلميذه في الحصن (وجه ٦٣) . ولذلك اذا اكتشف عالم نبتة فانه يصفها وصفاً مفصلاً فاذا قرأ وصفه عارف بالنبات ادركها وتصورها تصوراً يقرب من الحقيقة ان لم يكن الحقيقة كلها . لانه لا يحتاج في هذا الخيال الا ان يتناول اجزاء الوصف المألوفة عنده و يؤلف منها مجموعة جديدة تمثل لعقله تلك النبتة الجديدة . واما غير العارف بالنبات فيجد ذلك الوصف مغلقاً رغم تفصيله فلا يقدر ان يقف منه على فائدة

لذلك اذا اردت ان تعلم الصغار شيئاً واحداً او منظراً شاملاً لاشياء كثيرة وليس لك واسطة الاّ الوصف فاحسن ما تفعل ان تلتفت بهم

الى امثلة من ذلك الشيء او المنظر او تشخصه لعقولهم جزءاً جزءاً وتكبر كل جزء بالتقريب والوصف والتشبيه والشرح حتى يخيل لهم انهم يرون ما تريد ان يروا فتفيدهم اكثر ما يمكن

وغير خاف ان اللغة توضح الافكار والتصورات وتجلوها للعقل وتزيد الولد اقتداراً في ادراك ما بين الاشياء من تشابه وتناسب وفي تمييز ما بينها من نسب وعلاقات . لذلك اذا اردت ان تصير اللغة مفيدة الفائدة التامة المقصودة منها في فهم المعاني فاستخدمها في مساعدة العقل مساعدة تغنيه في رقيه الى الدرجة التي تسعى بترقيته اليها بكل ما سوى اللغة من المعارف الابتدائية . وفي هذا التثقيف يحسن استعمال الدروس الادبية حيث القصص والخرافات والنوادر والملح ، والدروس الدينية حيث الامثال والوصايا ، ودروس التاريخ الطبيعي حيث يتنبه الصغار الى اجتهاد النحلة وحكمة النملة وفراسة الكلب وامانته ، والكلمات ذات المعنيين الحقيقي والمجازي حيث ينبغي توجيه الفكر الى القرينة المعنوية او اللفظية التي تعين الوجه المقصود في الجملة . وهلمَّ جرّاً

(٣) صور الاشياء : ومن المفيد ايضاً في هذا التثقيف الوصف بواسطة الصور . وذلك بنوع خاص في ما بعد في المكان او الزمان من بلد او قوم او عادة او غير ذلك من احوال الكائنات واسباب العمران واحسن الصور الصور الحقيقية . واحسن الصور الحقيقية ما كان منها بالتصوير الشمسي — خذ من هذه الصور ما يشخص للرائي كل ما تريد بيانه من احوال معيشة او مساكن او عادات او مناظر بلاد كالسهول والجبال والحقول والكروم والمروج والانهار والبحيرات

وما اشبه · ثم اردف الصور بشيء من وصف القلم نثراً وشعراً يستقيم لك الامر وتنل المراد ان شاء الله

(٥) قوة الخيال

ان نشاط قوة الادراك يسوق طبعاً الى اجتهاد قوة الخيال ويسمو بتصورها سمواً · فان قوة الادراك ليست على التساهل سوى الدرجة الاولى من قوة الخيال · فقد تقدم (وجه ١٦٣) ان الادراك هو العلم بالشيء او احاطته بكماله · اي هو حصول الصورة عند النفس الناطقة· واما التخيل فهو ادراك الحس المشترك لصور المحسوسات وحفظ ذلك الادراك بعد غيبوبة المادة بحيث يشاهدها الحس المشترك كلما التفت اليها· وفي كليات ابي البقاء «الخيال مرتع الافكار والمثال مرتع الابصار» ولذلك خصوا قوة الخيال بما يميزها عن قوة الادراك من الافعال الراقية· فهي قوة البناء والتجريد في المدركات حال كون المدركة هي قوة الفهم لما هو مبني وموجود· الخيال يجرد من الموجودات صوراً عديدة وينشر من مفردات اللغة الموجودة جيشاً من المركبات الجديدة · فقوة الخيال هي ام التصور والفطنة والزكن والفكاهة والكيس والشعور بالجمال واشباهها من افعال الحس الراقي والذوق السليم · قوة الخيال مجالها فسيح في الفنون الجميلة والعلوم العالية والآداب والاخلاق بل وفي الصناعة اليدوية ايضاً · اما في المدرسة فمجالها اوسع من ان يحد ولاسيما في بناء الافكار فانها تساعد كثيراً في وضع ناموس لاساليب الدرس والتدريس حتى ان المعلم لا يستطيع في بعض الدروس ان يبلغ بالمتعلم

الى اعلى درجة مما يجب من النجاح بدون مساعدتها • واعظم شاهد شاخص ناطق في اسلوب التدريس الحديث في بساتين الاطفال• فانهم اصغر الطلبة واقلهم اقتداراً في استعمال قوة الخيال والاستفادة منها ولكنهم مع ذلك يعتمدون عليها في اكثر دروسهم ولاسيما بعدما ينالون من الحواس ما ينبغي لها من حاصلات الملاحظة والفهم • فلا بدع اذا قلت ان قوة الخيال ركن في بناء الحياة المدرسية كلها لا يستغنى عنه في صف ولا في درس

الفصل الثالث

دور الفكر او دور الاعمال العقلية

وهو الدور الثالث

إجمال

ان هذا الدور العقلي يبتدىء حوالي الحادية عشرة من سني الولد ، وهو الدور الاعلى من حياته المدرسية ، لان كل ما تقدم من تهذيبه انما كان اعداداً وتهيئة له • ففي الدورين السابقين يتأسس الولد تأسيساً ويركز فيصير بعدهما للقوى العقلية اشدّ احتياجاً منه لمتفرقات المعارف

العمومية . وهذا يدل اوضح دلالة على ان شغل الولد في المدرسة كله ليس غاية يوقف عندها ، بل واسطة يوصل بها الى غاية وراءها : واما الغاية فهي التهذيب الاعلى الذي تؤخذ فيه مدخرات العقل الابتدائية ويوجه الفكر بواسطتها توجيهاً ثابتاً الى قصد ثابت ، فتستعمل تلك المبادىء المتفرقة لوصل الافكار وجمعها معاً جمعاً ينتج عنه جلاء الفكر ووضوح سبيل العقل في سيره . واعمال العقل العليا في هذا السير هي الفهم والقياس : يفهم العقل ما هو مقرر من اصطلاحات وافكار وقضايا . ويقيس عليها ما يعرض له في سبيله الى الحقيقة من امثالها واضدادها ، ولا يفتأ يجدُّ السير مسترشداً بانوار تلك المصابيح الصادقة فيفهم حقيقة ويكتشف اختها حتى يكمل السعيُ و ينقطع حبل الاجتهاد . واليك التفصيل : —

(١) الحاكمة وهي التعقل

الحاكمة هي قوة العقل التي يحكم بها في النسب الكائنة بين الاشياء او بين تصورات العقل نفسه ، وهي ايضاً الحاكمة بوجود علاقة بين شيئين او عدم وجودها وبثبوت شيء لثبوت آخر وانتفائه لانتفائه (راجع وجه ١٤٨ الخ .)

اصل تسمية هذه القوة : من اصطلاحات القضاء في ديوان العدل الحكم وهو الذي يصدره القاضي بعد المحاكمة بالاستنطاق والمداعاة والفحص والمقابلة والتقصي في التدقيق والتبصر والوزن والترجيح . وذلك هو وجه الشبه . وانت ترى ان التشابه بين ذلك الديوان القضائي وهذه القوة العقلية تامٌ . فان قاضي العقل العادل لا يصدر حكمه في امرٍ

الا بعد ان ينظر فيه نظر الناقد المدقق ، ويقابل بين اجزائه وبينه وبين اشباهه واضداده ، ثم يقرّ قراره على حكم يصدره او يؤجل حكمه فيه ويرفع دعواه الى احد دواوين المعرفة العليا ويعيد النظر في شأنه حتى تتجلى له الحقيقة فيتمسك بها. ويصرح بما يدرك منها فيصدر حكمه الصائب

الحاكمة قوة قائمة بنفسها : وانما كانت هذه القوة قائمة بنفسها لانها هي مصدر الافعال العقلية ولولاها لكانت تلك الافعال عدماً او عبثاً . اما استعمالها فمتوقف على تمرين غيرها من القوى العقلية وتمهيد سبيل العمل لها قبل تمام ظهورها . ومع ذلك فانها قد يبدأ ظهورها باكراً جداً ، لان كثيراً من الافعال العقلية لا تستغني في وجودها عن قوة الحاكمة ولا تستقيم بدون ترويضها

الحاكمة قوة نامية : فهي في اول امرها فعل مضمر غير ظاهر ولا مشعور به . ومثلها في ذلك مثل الاحساس والادراك والذاكرة . ثم لا تلبث ان تظهر كما يكون في التصور والتقسيم والتعريف . فاننا نعتمد في التصور على مقابلة الاشياء بعضها ببعض والتعرف بما يجمعها معاً من وجوه التماثل وافراز ما يفرق بينها من اسباب التخالف . اما في التقسيم فنعتمد على الحكم العقلي ، لان التقسيم العلمي غير تهشيم الجهل وتمزيق الحقائق على غير هدى . واما التعريف فندنو به كل الدنو من بت الحكم القانوني الصائب . وهذا التعريف هو ما يسميه علماء المنطق « الحد الجامع المانع » . فاننا فيه نتعمد مقابلة الافكار لكي نحمل احدها على الاخر ، او بيان احدها لكي ننفي عنه كل علاقة بغيره . او نمتحن قضية

نستجلي غوامضها لكي نعرف صدقها من كذبها

ظهور هذه القوة : اما ظهورها فمتوقف من حيث زمانه وقوته على التربية . فان الوالدين الذين لا يدعون لاولادهم سبيل الفكر والحكم حرًّا يؤخرون ظهور هذه القوة كثيراً . ومن امثلة ذلك انك تسأل الصغير سؤالاً صغيراً فيسكت — وذلك تهيُّب في الصغير يزول مع الزمان وحسن التربية — لكن والده يسرع اليه بالجواب فيلقنه كلمة و يقول له : قل كذا وكذا . فيجيبك الصغير بما اوحى اليه والده حرفياً . واذا لم تفهم تمتمته هزَّه ابوه هزًّا وكرر عليه حروف جوابه واستعاد النطق بها . ومن يتأمل قليلاً في هذه التربية لا يخفى عليه وجه الفساد فيها . فان الصغير يعيش بها وكلاً لا يجد في نفسه اقل موجب للاهتمام بشأنه والاعتماد على نفسه . فلو تركه الوالد لنفسه حتى تضايق وسأله ماذا اقول ثم لقنه جواباً لكان اولى واخفَّ ضرراً . ومثل هذا الوالد المعلم الذي يلقي على الصف السؤال و يسبقهم الى الجواب ظناً منه ان ذلك اختصار في التعليم واسراع في التفهيم . ومثل هذين تلك الكتب المدرسية المقيدة بسؤال وجوابه ، بل عندي انها اشد منهما ضرراً الا اذا وجدت معلماً يخرج بتلامذته من قيود تلك الاسئلة واجوبتها ، وحينئذٍ فالكتب المنثورة اولى بالاستعمال . واذا ذيلت دروسها بسوالات لاجل التمارين الشفاهية حصلت الفائدة المقصودة

(٢) التصورات

لقد تقدمت الاشارة الى انه قد يظهر في الولد باكراً حسٌّ بما بين الاشياء من تشابه وعلاقة ، وقد نبهنا هناك الى ما لمبدأ التحقيق في التعليم

الابتدائي للصغار من الاهمية والفائدة · اما الان وقد اخذ الولد طرفاً من المعارف وحصل شطراً من اللغة فقد آن زمان ترقية هذا الحس فيه ترقية سامية · فلا بد من نظرة عامة الى طبيعة التصورات والى الاعمال العقلية التي تجري في تأليفها · فنقول :—

التصور هو وحدة عقلية يضم فيها كثير من الدقائق الموجودة في اشياء شتى تتشابه في هذه الدقائق وتخالف في غيرها · فاذا شرع العقل بتصور جمع من خزانة محفوظاته تلك الوجوه المتشابهة ووجه كل انتباهه اليها حتى لا يرى ما يخالفها من الفروق فيجرد منها وحدة في الفكر : صورة تكون بعد ذلك مثالاً لمجموع تلك الاشياء جامعاً لمواضع التشابه بينها · وهذا غير الفكر ، فانه صورة شيء واحد بعينه · فالمتصوَّر لا وجود له الا في عالم الخيال ولا مثيلاً كاملاً له بين موجودات الطبيعة · وليس التصور محصوراً في وحدة جامعة لدقائق عديدة من اشياء مختلفة ، بل قد يكون هيئة واحدة فقط مؤلفة من اجزاء شيء واحد ويقال للمتصور في هذه الحال خيال او طيف

ثم ان العقل يقطع في التصور ثلاث مراحل : المقابلة ثم التجريد ثم التعميم · واليك البيان :—

(١) المقابلة : المقابلة هي وضع الاشياء معاً لاستطلاع ما بينها من وجوه الشبه · وذلك يتضمن التنوع والطباق · لان معرفة التماثل التام بين شيئين من البديهيات التي لا تحتاج الى تصور ولا تفكر · فالمقابلة انما تكون لاجل معرفة التخالف · وقد تقدم في بعض المراحل السابقة شيء من المقابلة حينما توجه النظر الى وجوه الشبه بين الاشياء · اما في

مراحل التهذيب العليا فيجب ان تكون المقابلة من الافعال الاختيارية المرتبة ياتيها الولد مختاراً متطوعاً من تلقاء نفسه . وميدانها حقول متدرجة في الرقي : فَشَبَهُ كلٍ بكل او مجموع بمجموع ، وتمييز صفة عامة بين اشياء متعددة ، ومعرفة التشابه او القياس والنسبة وعلاقات العلل بالنتائج

(٢) التجريد : اما التجريد فهو قوة نفرز بها جزءًا من شيء او صفة له ونجعلها نصب الفكر . او نجمع بها ما لبعض الاشياء من العلامات العامة ونصفُّها لاجل المقابلة . وفي تلك المعاملة نجد اربعة افعال مختلفة متدرجة تدرجاً : نرى التفريق بين صفات الشيء الواحد : ثم نرى فعل التحليل يفرز منها صفة او اكثر وينصبها امام قوة الانتباه ثم نرى فعل المقابلة يجمع الصفات المتماثلة من اشياء متعددة : ثم نرتقي الى الدرجة الرابعة من تلك الافعال فنرى نتيجة عقلية هي وحدة التصور المجردة من تلك الصفات بما تقدم من الافعال

(٣) التعميم : اما التعميم فهو تتمة هذا المشروع — هو صفُّ كل الاشياء التي يصح ان نطلق عليها تلك الوحدة الفكرية على نسبة واحدة وتسمية تلك الوحدة الجامعة باسم يطلق بعد ذلك على كل من افراد ذلك الصف على نسبة معنوية واحدة . كالانسان والنبات والحجر . فالاشياء قد تتخالف وتتباعد في اشياء كثيرة الا انها تجتمع كلها تحت مبدأ واحد ولذلك يصح ان يسمى كل فرد منها بذلك الاسم الواحد

(٣) اصطلاحات اللغة

اصطلاحات اللغة هي الخزانة الجامعة للمعارف او هي الآلة المخصصة

لما حصلت الاجيال الكثيرة من تلك المعارف في مئات والوف من السنين فالاصطلاحات اذاً تجعل الافتكار ممكناً لانها تمكن العقل من استحضار اشياء كثيرة معاً في اقصر وقت لاجل مقابلتها . ولولا هذه الاصطلاحات اللغوية لكان استحضار اكثر المعاني من المستحيلات . وهذه عبارات الوصف والتشبيه والالفاظ العمومية العقلية المجردة (غير ذات المسمى) تشهد بان تلك الاصطلاحات تضم معاً صفة عامة تنتسب الى اشياء كثيرة وبذلك تقوم مقام التصورات . وهي على كل حال إما اسماء عين او اسماء مجردة لا مسمى لها . واليك البيان :—

اسماء العين : فاما هذه فهي اسماء الماديات فلا صعوبة في تعيين مسمياتها العينية . فان المراد بكل منها ان يكون اسماً عاماً صادقاً على كل فرد من نوع واحد من الاشياء . ولكن لما كانت العلامات الفارقة غير معلومة عند كل احد صار ضرورةً ان دلالة كل لفظة من تلك الاصطلاحات متوقفة في سعتها عند كل فرد من الناس على مقدار معرفته ولذلك كان لا بدَّ من صحة الوقوف على معنى كل لفظة قبل استعمالها والا كان الافتكار غير جلي والقياس فاسداً وهناك ميدان الخلط والخبط في التعليم

الاسماء المجردة : واما الاسماء التي لا مسمى لها فهي اما بسيطة او مركبة . فالبسيطة هي ما دلت على صفة واحدة ، والمركبة هي ما دلت على صفتين او اكثر ، وهي على كلا الحالتين اسماء للحاصلات العقلية . فانه ليس من الاشياء الكائنة ما يصح ان تطلب فيه علامات التصور . نعم ان هذه العلامات تجمع احياناً من الاختبارات الفعلية في تلك الاشياء

غير ان هذه الاختبارات ليست بدائمة ثابتة والتصور قد يكون ولو لم يكن الاختبار ومن ذلك التصورات القائمة في الذهن عن العدل والوجدان والحماية والدائرة والمربع والخط والسطح . والاصطلاحات المجردة رتبتان : رياضية وادبية

الرتبة الاولى — الاصطلاحات الرياضية : اما الاصطلاحات الرياضية فتمثل تصورات عقلية لا اشياء مادية ، فليس لها موضوع خارج العقل اذ هي عقلية محضة لا تعبر عن شيء من الماديات المحسوسة ، كالدائرة لا وجود لها الا في ذهن من يرسمها لان ما يرسم ليس بالدائرة نفسها بل هو ممثل لمعنى الدائرة القائم في الذهن . ومثل هذه التصورات صحيحة مضبوطة لانها تشير الى امور محدودة مدققة والفاظها الاصطلاحية صادقة عليها دائماً ومعناها لا يتغير. ثم ان هذه التصورات وان كانت لا تمثل عيناً ولا اثراً فانها كثيراً ما يمكن تشخيصها امام القوة العاقلة فيتيسر للعقل تجريد التصور من التصور ، كالدائرة والمربع فانه يمكن تصويرهما بصورتين هما في الحقيقة لا دائرة ولا مربع . ولكننا مع ذلك نقول مجازاً انهما دائرة ومربع . فالمراد من هذه الالفاظ العقلية سهل على الادراك ممكن فهمه كل الفهم ولا خطر في استعمالها ولا خوف من الغلط

الرتبة الثانية — الاصطلاحات الادبية : اما الاصطلاحات الادبية فهي جميع ما سوى الرياضيات من الاسماء المجردة . واكثرها مركب في دلالته وادراكه صعب . لانه لا يمكن تفسيرها ولا شرحها لا بالفاظ اخرى قد تكون اعوص منها واشد غموضاً . فهي مدعاة الى

الغلط في التعبير وسوء الفهم في الادراك . نضرب لذلك مثلاً ابسط الاصطلاحات الادبية كالكذب ، فاننا نعدُّ منه كثيراً من الاقوال والافعال التي ينزهها غيرنا منه كأن تقول « ان فريداً لم يمر من هنا » مع انه قد مر من هنا قبل خمس دقائق . فتضمر انت ، هذه الدقيقة او امس او وانا واقف ، وقد مرَّ وانت جالس . وتكون قد اخترت هذا الجواب المعمى لكي تخلص فريداً ممن يطارده . او يلتقي بك صاحب فيسألك هل اخوك في البيت فتقول انا غير آتٍ من البيت ، وانت صادق في تقريرك عن نفسك ولكنك تعلم علم اليقين ان اخاك في البيت . فمن العلماء من يسمي هذه المواربة في الجواب تخلصاً لا غبار عليه من الكذب ، ومنهم من يسميها كذباً . والله اعلم . ولذلك ترى كتب العلوم الادبية كثيرة الاختلاف في تفسير اصطلاحاتها لغموض معانيها وكثرة ابواب التأويل في تفسيرها

ترقي عقل الولد : كثيراً ما يحصّل الولد من الاصطلاحات ما لم يقم له بعد في ذهنه صورة مفهومة ، لان اللفظ يسبق المعنى . فاذا كان اللفظ من اسماء العين كان التحصيل على ما يلي : يقع اللفظ في الاذن فتقبله كصوت مطلق ، ثم كاسم لشيء بعينه ، ثم كلفظ يصح اطلاقه ايضاً على كثير غير ذلك الشيء بمعنى شامل . وبذلك ياخذ معنى اللفظة الواحدة يتسع ويضيق مع الاختبار . اما اذا كان اللفظ من الاصطلاحات الادبية فان الصغير يتعلم على نفس ذلك الاسلوب تقريباً غير ان معناه يتضح قليلاً قليلاً اذا استعمل في احوال توافقه . هذا هو القانون الغالب في الترقي ، ومع ذلك فان الصغار يتعلمون كثيراً من الالفاظ

دون ان يدركوا لها معنى لا بل اذا لاح لهم شيء من معناها كان في سحابة غامضاً ضعيفاً غير محدود . فلا بد اذاً من استعمال الوسائل التي تجعل تلك الالفاظ صريحة المعنى محدودة الدلالة . وتلك الوسائل هي ما تقدم ذكره من مقابلة وتجريد وتعميم . غير ان هناك حيلتين يتم بهما هذا السعي : هما التقسيم والتحديد . وهما عملية واحدة مزدوجة متولدة عن قوة مزدوجة موجودة في كل اصطلاح عامّ . ولا بد للمعلم في معالجتها من عكس اسلوبه الذي يجري عليه عادةً والاخذ بالتقسيم قبل التحديد : اي ينبغي ان يقدم المثل وشرحه على ذكر القاعدة فتأتي هذه بعد ذلك الشرح ملخصة وجامعة له . واليك البيان :—

(١) **التقسيم** : التقسيم هو قسمة الجنس الى انواعه . فالتصور المعبر عنه بلفظة عامة يشتمل على تصورات اولية يتألف هو منها ، فهي اجزاؤه ، كقولك حيوان فانه لفظ شامل معناه لحيوان ناطق وحيوان غير ناطق ، اي انسان وبهيم . فالتصور الاعلى كالحيوان هو الجنس والتصورات الدنيا كالانسان والبهيم هي انواعه . واذا نظرنا في البحث الى الانواع التي ينطوي عليها الجنس فنحن مقسمون . فالتقسيم هو ذكر انواع الجنس وفصول انواعه المتضمنة في لفظ عام ، وهو خاضع لاحكام الفروق النوعية . ولذلك اذا استعمل المعلم لفظاً عاماً بعد ذكر انواعه فالاغلب ان يدرك المتعلمون معناه ادراكاً تاماً ، لانه يكون قد ورد بعد تفصيل واضح لا سبيل بعده الى التباس المعنى على الصغير مهما كانت قوة الفكر والادراك فيه ضعيفة . واما المعلم فلا يخفى ما يناله التقسيم من المساعدة في التعليم فانه كلما ذكر احد الانواع بيّن ما يشترك

فيه ذلك النوع مع جنسه كله اشتراكاً عاماً وما يختص به وينفرد عن سائر انواع ذلك الجنس كلها . فهو شريك لها كلهـا في معنى الجنسية ومنفصل عنها كلها في معنى النوعية ، كالانسان فانه شريك لكل حيوان في الحيوانية ومغاير لكل حيوان في النطق

غير ان المعلم لا ياتي ذلك التقسيم في التدريس الا من الطريق العملية لا العلمية . اي يفصل الانواع ويجمل الاجناس كلما ورد شيء منها في دروسه اليومية ، وليس امامه من غرض في التفصيل والاجمال سوى تقريب المعاني من افهام المتعلمين

(٢) **التحديد** : اما التحديد للشيء فهو الوصف المحيط بمعناه المميز له عن غيره حتى لا يبقى سبيل الى الابهام او الاشتراك في استعماله . ولذلك قيل ايضاً انه هو التعريف الجامع المانع ، لانه يجمع كل المعاني الشائعة عموماً وهي الصفات التي يشترك فيها مع غيره ويضم اليها صفة مختصة به مميزة له فيمنع غيره من الدخول في حده . وشرط الحد ان يكون مطرداً ومنعكساً . وعلامة استقامته دخول « كل » في الطرفين جميعاً . نحو : النار جوهر محرق والانسان حيوان ناطق . فانه يصح ان يقال كل نار جوهر محرق وكل جوهر محرق نار . وكل انسان حيوان ناطق وكل حيوان ناطق انسان

اما كيفية التحديد وناموسه الطبيعي فأن تفسر اللفظ بمرادفه الاقرب . وهو المعنى الذي يشترك فيه مع غيره من اخوانه في الجنسية . ثم تضيف الى مرادفه الصفة المميزة له عن سائر اولئك الاخوان . فتقول : الخمر عصير مختمر ولا تقول : الخمر مائع مختمر . وتقول : الانسان

حيوان ناطق ولا تقول : الانسان كائن ناطق · ثم ان اجزاء الحد من لفظ ومعنى ينبغي ان تكون حاضرة في ذهن السامع قبل التحديد · والاَّ جاء مبهماً غير مفيد · لان تفسير الغامض بغامض مثله عبث

القضية : القضية قول خبري يربط بين تصورين او لفظين · والرابطة بينهما تتضح وتتميز بالحكم الخبري · وهو الحكم باحد ذينك اللفظين عَلَى الآخر · اما تربية هذا الحكم وتثقيفه هو وقوة الاستدلال والقياس فهي الغاية التي نسعى اليها في كل ما تقدم من الاعداد والاجتهاد · والوسائل الى ذلك حاضرة منثورة في دروس القراءة وصرف اللغة ونحوها والانشاء والحساب وكل الدروس الشفاهية — مثلاً : اجعل الولد يتخص في القراءة المعاني التي يقرأُها في الكتاب اي يظهر المعنى باللفظ اظهاراً · وأُجرِ في تعليم الصرف والنحو والانشاء على اسلوب يربط هذه المواضيع معاً ربطاً يجعل الواحد منها خادماً للآخر · واشرح للصف قواعد الحساب شرحاً يقفون به على سر العمل وطريق الفكر فيه · غير ان هذا الشرح ينبغي ان يتأخر حتى يتقنوا العمل اتقاناً اي ان العمل يجب ان يسبق القاعدة وشرحها · ثم اعطهم في الهندسة والاشياء المألوفة دروساً يحملون بها الى اكتشاف النواميس الطبيعية اكتشافاً · واضف الى ذلك واحداً او اثنين من العلوم الطبيعية كعلم وظائف الاعضاء والنبات والحيوان وحفظ الصحة

(٤) العقل

العقل اعظم ما في الانسان والانسان اعظم المخلوقات · ولذلك

كان تثقيف العقل هو المقصود في كل ما تقدم بيانه من انواع التهذيب العقلية ، بل التهذيب كله للعقل وانما سموه اسماء لاجل التفصيل والدرس فقط . ولذلك قيل ان الرجل المهذَّب (اي المثقف عقله) اسمى مطالبه واقصى غاياته العلم بحقيقة واكتشاف ناموس . ولا يكون ذلك الا بعد تسليم العقل مفتاح الابواب التي يدخل منها الى حصون الحقائق كباب الملاحظة والاستقراء وما اليهما من الاعمال العقلية التي لا تعرف الحقائق بدونها : ثم تسليحه بقوة كافية للاستمرار في استعمال هذا المفتاح الذي يفتح به باب الفكر المتصل بلا تقطع : ثم تعويده الاستدلال والاستنتاج والبرهان . وهي من الطرق التي تتضح بها الحقائق وتتثبت وترقى

خاتمة : ان للفهم والعقل تمرينين : اعلى وادنى . فاما الاعلى فمختص بالعقول الممتازة بالمواهب الطبيعية وتمام البلوغ في النمو ، واصحابها هم النوابغ في كل اختراع واكتشاف . وهذا التمرين يقوم بالاشتغال في الاشياء نفسها وتوسيع حدود العلوم واعداد عدة من جواهر الحقائق للجيل الآتي . واما التمرين الادنى فعام لا يختص باحد من الناس ، وهو يقوم بتعليم ما اخترعه واكتشفه اولئك النوابغ واتموه . واول وسائل هذا التعليم اللغة

وبيان هذا التقسيم انه قلَّ من يكون رياضياً مطبوعاً ولكن القادرين على تعلم ما وضعه اولئك الرياضيون كثيرون جداً . فلقد تمضي السنون الطوال قبل ان ينبغ واحد من الرياضيين ويضع قضية هندسية او قاعدة جبرية . اما الذين يقدرون ان يتتبعوا آثار عقل هذا النابغة ويفهموا سبيل الفكر التي سار فيها ويعلّموا ما وضع فكثيرون في كل

زمان ومكان وهم الذين يدعون في الكليات والمدارس العالية اساتذة الرياضيات وامثالهم

الست ترى صدق ما اصطلح عليه ارباب اللغة من تسمية اصحاب الكتب المدرسية وغيرها بالمؤلفين، فانه لا يستحق ان يدعى منشئاً او واضعاً سوى نابغة زمانه الذي جادت قريحته على اخوانه بشيء مما لم يسبقه اليه احد من العلماء والفلاسفة مثل اوقليدس اليوناني واضع علم الهندسة، وابن موسى الخوارزمي العربي واضع علم الجبر ، واسحق نيوتن الانكليزي مكتشف ناموس الجاذبية ، ومركوني التلياني مخترع التلغراف اللاسلكي وغيرهم ممن يضيق المقام عن سرد اسمائهم واسماء موضوعاتهم

اما شغل المدرسة فمحصور على كل حال في ما هو كائن موجود من العلوم واستعماله في تثقيف العقول . فان صغار المدارس لا يقدرون ان يتقنوا من تلك العلوم المكملة الا جزءاً صغيراً جداً ولو مكثوا في المدارس حتى آخر يوم من صباهم وشبابهم ايضاً . غير انهم يمكن ان يحصلوا في المدرسة تلك الروح العظيمة التي تنفخها في صدورهم اساليب التعليم الصحيحة ودروس الاشياء النافعة والعلوم المفيدة ، روح تملأ راس المتعلم من قوة الفهم الصريح الخالي من الخلط والحفظ السريع السهل والذكر الجلي والقياس الدقيق الصحيح وامتحان الامور امتحاناً حسناً كافياً قبل اصدار الحكم فيها وتناول نتائجها واستنتاج المبادئ الصحيحة من الامثلة الواقعة وحب الحقيقة من اجل نفسها — هذه هي الغايات التي لا يجوز ان تغيب عن ذهن المعلم في شيء من دروسه اليومية . فان العاقل يجد موضعاً للملاحظة والاستفادة في كل حادث . والله يوفق الى كل فائدة

الباب الرابع

في

تربية الذوق العقلي

اذا التفت العقل الى الطبيعة فانـه لا يقتصر على التعرف بخواصها المادية . ولكنه يحسّ ايضاً بلذة عظيمة وابتهاج بما يرى فيها من جمال . اعرض على الصغير اشياء لطيفة تجد ان عقله يلتفت الى ما فيها من جمال قبل ان ينظر في ما لها من خواص مادية . لا بل كثيراً مـا يلهو بجمالها الظاهر عن خواصها : سنّة طبيعية يجري عليها الصغار والكبار ايضاً ولا يحيد عنها احد الا لسبب عارض غير اصلي

وهذه القوة العقلية التي تلتفت الى ظواهر الاشياء هي قوة الذوق العقلي . واما موضوعها فالجمال والجلال والسموّ وما اليها من معاني اللطف والكياسة . بهذه القوة العقلية نميز حسن الاشياء من قبحها فنسر بذاك ونتألم بهذا . وذلك عامٌّ لا يختص باحد من البشر . فكل يسر بالجميل وينفر من القبيح — ومن يستوي عنده الظلام والنور — الا انه يختلف باختلاف السنّ : فالحدث يسر بالبرج من الالوان والكهل والشيخ بالملائم والوحشي كالطفل يبتهج بالاحمر الناصع .

وما اكثر الاشياء التي تهيج حسّ الذوق العقلي فتبتهج النفس بها

و ينشرح الصدر لها و يمتلئ الوجود لذة وسروراً . غير ان تلك الاشياء ليست كلها متشابهة ، ولا تنبيه الذوق فيهـا مقصور على فعل الحواس . ولا كل لذة مصدرها حسّ الذوق العقلي . اذ كل ما يرجع الى الذوق العقلي ينبه في النفس حسّ اللذة دائماً ولا يعكس . لانه يشترط في ما يخص الذوق — اولاً — ان لا يقترن بنافر غير مقبول يمجه ذوق سليم — ثانياً — أن لا يكون سبباً للذة خاصة ، فيسر به بعض الناس و ينفر منه الآخرون ، كالطعام فان الغرض الاول منه ان يكون قوتاً للجسد وبعض انواعه كريه لا يلتذ به الا بعض الذين اعتادوه . فليست لذة الطعام في شيء من حسّ الذوق .

واما لذة الذوق العامـة التي لا ينكرها الا من بلد احساسه وجمد عقله بعرضٍ ما فكاللذة التي نجدها في النظر الى سماء صافية ونجوم ساطعة ، او بحرٍ هادئ وجبالٍ شامخة اتشحت بخضرة الاحراج وتكللت بتيجان الثلوج ، او رياض اعتل نسيمها وابتل اديمها وصحت بحرارة الربيع ابدانها واختلفت بازهاره الوانها فتعانقت الاغصان في اشجارها وصفقت لها وغنت على اعوادها اطيارها وامتعضت سواقيها فأنت وكشفت بصفائها عن درّ حصاها فخلبت العقول وقامت التلال فيها وقعدت الهضاب وتفرقت الشعاب وانتشرت السهول واجتمعت فيها اخوان الصفاء فزادت الفتها وزالت وحشتها وهامت الشعراء في اوديتها كما هام المنازي في الوادي الذي قال فيه

وقانا نفحةَ الرمضاء وادٍ سقاه مضاعفُ الغيث العميم
نزلنـا دوحه فحنا علينـا حنوَّ المرضعات على الفطيم

وارشفنا على ظمأ زلالاً ألذّ من المدامة للنديم
يصدّ الشمس أنى واجهتنا فيحجبها ويأذن للنسيم
تروع حصاه حالية العذارى فتلمس جانب العقد النظيم

او كما هام الشاعر المنقطع عن الناس الى الرياض فقال فيها

لم لا اميل الى الرياض وحسنها واعيش منها تحت ظل ضافي
فالزهر يلقاني بثغر باسم والماء يلقاني بقلب صافي

وان من يمتع الطرف بمراقبة شمس يرتفع قرصها عند الشروق تاجاً ذهبياً على رأس لبنان او يسقط في افق البحر عند الغروب لا بد ان يشعر بلذة تستريح بها نفسه من عناء الحياة بل يحب من اجلها طول الحياة

اجل ان سروراً يهيجه مثل هذه اللذات لسرور خالص صرف عامّ مشاع لا يستطيع ان ينكره او يحتكره احد . وغير خافٍ ان شيوع اللذة في شيء يزيد السرور به لكثرة الشركاء فيه ولا ينقصه

اما هذه الخارجيات التي تؤثر في الذوق فمقسومة الى منظورات ومسموعات . اما الذوق والشم واللمس من الحواس الخمس فقلما يستخدمها الذوق العقلي في شيء من افعاله :

(١) المنظورات : اما المنظورات فهي الالوان والخطوط والسطوح والاجسام والحركات

الالوان: فاما الالوان فالاصلية منها سبعة: البنفسجي والنيلي والازرق والاخضر والاصفر والبرتقالي والاحمر . وهي الوان قوس قزح بترتيبها . والثلاثة الاولى منها توافق الشيوخ والزهاد والمحزونين . والثلاثة الآخرة تروق الفتيان واهل الافراح ولاسيما البرابرة منهم .

والاخضر متوسط بين الجميع ولذلك كان اجملها عند الذوق السليم واكثرها وجوداً في الطبيعة

الخطوط : واما الخطوط فالمنخني منها يروق الناظر اكثر من المستقيم واللولبي اكثر منهما كليهما لكثرة تعاريجه ومنحنياته . ولذلك كان الصفصاف والبان وسنابل الزرع من النباتات التي يزيدها تمايلها جمالاً على جمال خضرتها لان انحناء رؤوسها يجعل حركاتها في خطوط منحنية ولهذا ايضاً كان النهر الجاري بتعاريج كثيرة اجمل من الجاري باستقامة

السطوح والاجسام : واما هذه فما كان منها مستديراً اجمل من المربع ، والكروي احلى من المكعب . واقبح الاشكال المنحرف ولا سيما اذا كان انحرافه على غير تناسب مع ما يجاوره كالحائط المائل او المدعوم والصورة الموروبة في بروازها او في وضعها على الحائط . ومما يزيد المرئيات هجنة ونفرة قلة التناسب بين اجزائها كالباب اذا كان عالياً ضيقاً . ومما يحسّن الاشكال التساوي والتوازي بين اجزائها كالبستان اذا غرست اشجاره على ابعاد متساوية متوازية في بقع مستديرة او مستقيمة الحدود قائمة الزوايا . ولاسيما اذا تساوت ايضاً في العلو . فانها تكون من حيثما نظرت اليها في خطوط مستقيمة او منحنية اقواساً او دوائر تامة . ومما يزيد البستان حسناً التشكيل في اغراسه اي اختلاف هيئاتها مع التناسب الاجمالي بينها . فالبستان المختلف الاشجار اجمل من الذي اشجاره كلها من نوع واحد . ومن المحسنات ايضاً "السمو" والارتفاع كما في اهرام مصر وجبال حملايا في الصين وجبال الالب في سويسرا وشلالات نياغرا في امريكا ورؤوس لبنان عندنا

الحركات: واما الحركات فالصاعدة منها اجمل من النازلة والرحوية الطف من المستقيمة والطفها ما صدر عن سهولة وخفة لا تكلف فيها ولا اهتمام كتمايل الاغصان في النسيم وركض الفتيان ووثب الغزلان. وهل من جمال في حركة الاغصان اذا هبت عليها عاصفة تقتلع الاشجار. او من يرى في ركض الدب وتململ الفيل خفةً ولطفاً

واما اجتماع ما حسن من الالوان والاشكال والحركات فهو ابدع الجمال والطف الذوق

وهنا يتسع مجال القول بوجوب تعليم الرسم (او التصوير) في كل مدرسة. لان حاجة الناس اليه كحاجتهم الى الخط. واقل ما تطالب فيه المدرسة امران: احدهما تعليم الولد ان يرسم رسماً مفهوماً. اذ لا يقدر كل احد ان يكون رساماً كما لا يقدر كل احد ان يكون خطاطاً. اما الرسم المفهوم فكالخط المقروء لا يعجز عنه احد: والثاني تربية ذوقه بواسطة الرسم حتى يصير يدرك مواضع الجمال في ما يرى فيشرح صدره بها ويمتع النفس بمحاسنها. ويشعر بالبشاعة فينفر منها ويتجنبها — ذلك هو الرقي العام في سلم الذوق العقلي

(٢) **المسموعات**: واما المسموعات فهي الاصوات بانواعها ولها في النفوس تأثير عظيم يختلف باختلافها. فمنها ما يهيج السرور كسجع القمري وعندلة العندليب. ومنها ما يثير في النفس الاستعظام والهيبة كخرير الماء في الشلالات وهزيم الرعد. والاصوات الشديدة النشيطة تهيج الحماسة وتبعث الحمية كما في الحان الحرب. واما الاصوات الهادئة الخفيفة فمن خواصها التهدئة والتسكين كما يحدث للابل عند الحداء

وللاطفال عند الهدهدة وجميع الناس عند هدير الطاحون وطنين النحل وما اشبه من الاصوات التي تستمر على نغم واحد لا تتغير . وقد تسبب مثل هذه الاصوات الاستعظام ايضاً كما يحصل لمن انفرد في مكان فاستوحش فانه اذا سمع الصوت الخفيف شعر بعظمة ترتعد لها فرائصه . ومنه ما حدث لايليا في جبل الرب . بل كثيراً ما تجد النفس مثل ذلك الاستعظام عند انقطاع الاصوات والهدوء التام

وهذا الفعل للاصوات غير محصور في الانسان . فجميع الحيوان يشاركه فيه على تفاوت في حسه وذوقه فالخيل تشرب على الصفير وتغير على زعقة الفوارس عند الهجوم . والجمال تتبع صوت الحادي . قيل انهم اظمأوا الابل شديداً ثم اوردوها الماء ووقف سلاَّم الحادي من ورائها يحدو لها فانصرفت عن الماء اليه . ورووا عن بعض المغنين انه كان اذا غنى او ضرب على آلته تجتمع اليه الوحش والطير من كل جانب وتتواقع على اقدامه شاخصة اليه ذاهلة حتى يقف فتنفر وتعود من حيث اتت . وجاء في خرافات اليونان ان اورفيوس كان يضرب على كنارته و يغني فترقص الاشجار وتسجد وتهتز الجبال طرباً وتخضرُّ الرياض وتفتح عيون الازهار وتشخص اليه فتكون حياته ربيعاً دائماً . فاين هذا من جمود بعض البشر تزمر لهم فلا يرقصون وتنوح فلا يلطمون

واما القبيح من الاصوات فان اغلظ الطباع ينفر منه كهدير الجمال ونعيق الغربان وان انكر الاصوات لصوت الحمير

واما الموسيقى فمن الزم الكماليات . وعندي ان من لم يكن موسيقياً كان ولا شك في تربيته نقص لا يليق بمهذَّب . ولست اريد بالموسيقى

استاذ الموسيقى البارع او شيطانها المتفنن . انما اقصد امرين : احدهما ان يكون في نفسه من الشعور اللطيف ما يكفي لادراك ما بين اصوات النغم الجميل من اتفاق وحسن توقيع ومما يطرأ عليها احيانًا من خلل فيسبب التنافر واشمئزاز النفس . فكم من الحضر من لا يلتذ بغناء او موسيقى الا بحكم عادة او اتباعًا لميل المطيبين : والثاني ان يقدر ان يقرأ ويكتب علامات الموسيقى . فان النفس تشعر بمعانيها اذا التفتت اليها فتلتذ بها كما تلتذ بمجرد النظر في كتاب ازدانت صفحاته بنفائس الآداب والنوادر والملح

الذوق قوة نامية : اما نمو حس الذوق فحقيقة لا خلاف فيها . فان هنالك حسًا اصليًا يظهر احيانًا في الطفل عندما يبهت محدقًا بالسراج او الالوان الزاهية . غير ان ثمة ايضًا حسًا مكتسبًا فان العقل المثقف يجد من حس الذوق عند التأمل بجمال الطبيعة وما فيه من اسرار روحية سامية ما لا يدري به صاحب العقل غير المثقف لانه لا يستطيع ان يشعر بوجوده . اليس هذا هو السر في ذهول بعض العقول وافتتانها بحب ما لا تشعر به عقول آخرين او لا تجد فيه كثيرًا من الجمال . نعم ان تلك العقول قد تكون غنية بالطبع بموهبة الذوق وهذه محرومة منها بالنسبة اليها ، غير ان السبب في الغالب راجع الى التهذيب والمحيط : فواحد نال منهما حظًا جميلًا ففتحت له ابواب الذوق وآخر حرم من كل جميل فسدت في وجهه كل ابوابه

ثم انه لا يخفى على من يلاحظ ان الولد يتأثر كثيرًا بما يحيط بمسكنه ومدرسته مما يؤثر على الذوق من مسموع ومرئي . فقد اشتهر ان الولد الذي يعيش في جو موسيقي مثلًا يقوى فيه الميل الى الموسيقى ويرقى

في سلالمها قبل غيره . وهكذا العين اذا اعتادت ان تسرح في طبيعة جميلة ولا تقع الا على اشياء مليحة فان حب الجمال وقوة التمييز لانواعه والتلذذ به — افعال تبدأ تظهر في صاحب تلك العين قبل غيره و يكون تأثيرها فيه اقوى وفائدتها اكبر

ومن الحقائق المهمة التي لا يليق بالمربي ان يغفل عنها ان العين اذا اعتادت ان لا ترى جميلاً لم تشعر بفقده ولا بالحاجة اليه ، وربما صارت بقوة العادة لا تكتفي بعدم الشعور بفقدان الجمال بل ايضاً لا تبالي بما ترى من الاقذار والمزابل وامثالها من المعايب والبشاعات — كالذي اعتدناه في اكثر احوالنا العمومية ونحن ساكتون لا عن رضى ولكن عن موت ، لان الهة الجمال قد فارقتنا وبلد حس الذوق فينا وليس من ينبهه او يحييه ...

ولقد احسن من قال : ان الحس بما في الاشياء من نضارة وحياة وجمال انما يصل الى العقل اذا عرضت تلك الاشياء مكرراً على الحواس . فالعين التي اعتادت ان لا تقع الا على وسخ او قذر او قبيح تبلد بلادة و يثقل حسها او يموت . هوذا اذن صمّت بالضوضاء واختلاط الاصوات فكيف لا ينحط حس السمع فيها بل كيف لا يموت شعورها بما في طبيعة الموسيقى الجميلة من اتفاق الاصوات وتناسبها في التوقيع . فالدرس العملي الحقيقي الذي ينبغي ان يبدأ المعلم به و يستمر عليه كل يوم في تثقيف الذوق هو ان يجعل كل ما يحيط بالصغار في مدرسته على احسن ما يمكن من اللياقة والنظافة والتناسب والجمال، سواء في ذلك المحيط الطبيعي والصناعي والادبي : فمركز جميل و بناء مرتب وساحة فسيحة تحيط بها الاشجار

والازهار وغرف داخلها نظيف وحيطانها مزينة بالصور الجميلة المفيدة ولا سيما ما كان منها ذا علاقة بالمدرسة من جهة دينية او علمية او ادبية او مدرسية وما اشبه من كل ما يرفع الذوق رفعاً وينبه في الصغار الميل الى كل حسن والتشبه بكل محسن (راجع وجه ٣٦)

ومسك ختام هذا الكتاب خلاصة خطاب في « تربية الذوق » للسيدة لبيبة هاشم نفتخر ان نثبتها هنا تارة بحرفها الشائق واخرى بتصرف لائق

قامت حضرتها خطيبة في حفلة ادبية في بحمدون من لبنان وافتتحت كلامها بمقدمة خيالية وصفت فيها الطبيعة قبيل الغروب وصفاً جميلاً ثم قالت انه لم يكن بين من راتهم ذلك المساء في ضواحي بحمدون من اكترث لجمال الطبيعة او ارسل نظرة اهتمام لما هو جارٍ فوقه من بدائع المشهودات . وكأن الشمس حزنت لما صادفته من ابنائها من قلة الاحتفاء بشأنها وعدم الاكتراث لامرها فاكفهر محياها اسفاً وبردت اطرافها تأثراً وانفعالاً ثم ما لبثت ان خفق فؤادها بزفرة حارة واغمضت اجفانها فغابت رسل انظارها ومالت برأسها فوق كتف البحر فخبأت وجهها بين طيات امواجه

ثم قالت في هذا الجمود : اننا نحن الشرقيين ... لم نتعود الالتفات الى الاشياء الجميلة ولا توفرت لنا الوسائط الفعالة لتربية الذوق ..

ولكن هي الدنيا لحياتها ادوار واطوار لا بدّ ان تمر بالشعوب فتجعلها كالافراد تارة طفلة بلهاء وطوراً صبية حمقاء وحيناً كهلة حكيمة وآخر شيخة خبيرة . ونحن في طور الحداثة بل في دور النقاهة من مرض لا ذنب لنا في تفشيه وانما هو ذنب الايام . فقد وجدنا في فصل خريف تناثرت اوراق العلم فيه وتلبد جوه بغيوم التأخر فرأينا انفسنا على حضيض من الاوهام والسخافات لا اساس نشيد عليه صروح العلم ولا مثال ننسج على منواله برود التمدن . فكان علينا ان نضع الاساس وان ننسج المثال . ولقد فعلنا و بلغنا بعض المأمول فانتشرت بيننا المدارس واتسعت المعارف وارتقت العقول . على انه لا يزال ينقصنا امر جوهري نجده في البيت الا وهو التربية عموماً وتربية الذوق خصوصاً

ان تربية الذوق لمن اهم الامور للاحداث لان عليها تترتب فوائد جمة للانسان قد تكون سبب تقدمه في مدارج العلاء او تاخره الى اسفل الدركات . فلكم من تاجر بارت تجارته لانه لم يحسن وضعها ولم يراع تناسق الوانها بل كم من فتاة ضاع جمالها لعدم اختيارها اللون والزي الموافقين لها . فقد عمي قلبها بحب التشبه واتباع الزي الدارج السنا نرى احياناً كوخاً حقيراً لا رياش فيه الا ما كان بخس الثمن ومع ذلك نجده جميلاً لحسن ترتيبه ووضع اشيائه في محلها بشكل ترتاح النفس اليه واحياناً نرى قصراً شاهقاً تنبو العين عن رؤيته على ما فيه من الامتعة الثمينة والرياش النادرة وذلك لخلوه مما يميل اليه الذوق السليم

ان تربية الذوق ترفع قدر المرء وتلطف اخلاقه . تدفعه الى اتقان اعماله وتساعده على تنضيد الفاظه وتجعله يدرك قدر الاعمال

العظيمة فيميل الي الاقتداء باصحابها . بل ان تربية الذوق هي اصل سعادة الانسان لانه على قدر حسن ذوقه تكون قوة تمييزه للاشياء ومعرفته لأوجه الشبه والعلاقات بينها . ولا بدع فان الذوق هو روح القوى العاقلة التي تتأثر بالشيء الجميل فتتنشط في افعالها وتهب في سيرها . فاذا لم تتهذب هذه القوى لبثت ضعيفة قليلة النمو وكان صاحبها اشبه بآلة تتحرك ميكانيكياً فلا يتقن عملاً ولا يبرع بفن . لانه لا يدرك الفرق الكائن في درجات الجمال . واذا فعل فادراكه يكون ضعيفاً بالنسبة الى غيره من اصحاب الذوق السليم . ويتضح لنا ذلك متى اوقفنا اثنين لدى صورة متقنة الصنع وكان احدهما مصوراً بارعاً والآخر بسيطاً جاهلاً فنرى الجاهل يستحسن الصورة استحساناً سطحياً حتى لو لم تكن تستحق الاستحسان . فيكفيه ما يراه فيها من تزويق الوان . في حين اننا نرى المصور يتأثر من حسن اتقانها تأثراً يتناول كل عواطفه، واذا كان فيها ما يدعو الى الانتقاد ادرك ذلك بلمحة وبيَّن مكان الخطأ فيها . وبهذا يتضاعف سروره وتأثره

ومعلوم ان الناس مختلفون ابداً في اذواقهم اختلافهم في اميالهم ودرجة افهامهم حتى سار القول مثلاً « لا جدل في الذوق » . وليس الغرض من التربية ازالة هذا الخلاف وانما القصد انماء القوى العاقلة حتى تصير قادرة على ادراك اسرار الجمال والتمييز بين درجاته . وبذلك ترتفع درجة الانسان الروحية وتصبح غايته من الحياة عظيمة سامية ارفع من ان تقنعها الماديات او ترضيها الارضيات

ان الغاية القصوى التي يسعى اليها المرء في دنياه هي السعادة بلا

ريب . والسعادة الحقيقية هي التنعم بملذات العقل والتمتع بنتائج اعماله ولا يسع العقل ادراك هذه الملذات الا اذا تهذبت فيه حاسة الذوق

الا ترى كيف ان الشاعر متى اجاد في نظم قصيدة يقف عند نهايتها ناظراً في سطورها متأملاً معانيها بسرور يلامس روحه ويستولي على كل عواطفه . ومثله الكاتب متى عني بتدبيج مقالة رنانة محكمة السبك وكذلك المصور والنقاش متى ابدع كلاهما في صنع رسم او تمثال وقس على هولاء النجار والاسكاف وغيرهم . فان كل من عمل عملاً واتقنه شعر بان عقله يترنح ثملاً بخمرة الفوز وروحه تطير في جو السرور والاعجاب بما اتقن . اما من لم يتهذب ذوقه فقد حرم طبعاً من هذه اللذة الروحية بل السعادة التامة وكان شبيهاً بالعجماوات التي تعيش لتحمل الاثقال وتملأ جوفها بالمآكل

وافضل الوسائل لتربية الذوق الموسيقى والتصوير . فالاولى ترفع النفس الى اسمى مراقي الكمال واللطف وتلبسها اجمل حلل الرقة والحنان فتنمي فيها عواطف الحب والشفقة وتميل بها اصغاء لصوت البائس وزفرة اليائس . والثانية تنمي في المرء قوة التصور وحسن التمييز وتساعده على ادراك قدر المحسوسات وكيفية نظامها

الغربي والشرقي : ثم قابلت حضرتها بين الغربي والشرقي في تربية الذوق فقالت :—

الغربيون ينافس بعضهم بعضاً بالاختراعات الصناعية والاكتشافات العلمية فضلاً عما يتحلى به افرادهم من حسن اللباقة والظرف وما يشبون عليه من المبادئ المتقاربة الاصول المتشابهة العادات بحيث يجد كل منهم

ارتياحاً للوسط الذي هو فيه وسروراً من معاشرة اي كان من ابناء جنسه

اما عندنا فالقوم خليط بعاداته متباين بامياله مختلف بمعارفه حتى نكاد لا نجد اثنين غريبين ، ان لم نقل اخوين، على اتفاق في مبدأ او راي . وما ذلك الا لعدم وجود اساس نشيد عليه دعائم حياتنا الادبية او قاعدة نجري عليها في آدابنا الاجتماعية [1]

يصحب الغربي ابنه الى حيث توجد الآثار القديمة مثلاً فيبدي له من عظمتها السالفة وقدر اصحابها الغابرين ما يملأ قلبه الصغير احتراماً وتعظيماً . و يقف لدى بعض تماثيل الرجال العظام فينقل اليه من اخبار مجدهم وسالف عزهم ما يجعله يرفع راسه افتخاراً واعجاباً وهكذا يدرك شيئاً فشيئاً قيمة تلك الآثار و يندفع يوماً فيوماً لاقتفاء اثر اصحابها

اما نحن فاذا اتفق لنا ان نمر بقرب الارز او قلعة بعلبك او آثار تدمر فاكثرنا يكتفي بالقاء نظرة بسيطة قد لا تشمل سائر مظاهرها وموجوداتها ، وقلَّ منا من يهتم لمعرفة تاريخها او يشرح لولده شيئاً عنها . فالولد الذي يشبُّ على هذه الحال يظل كل عمره بليداً مغتراً بنفسه يجهل فضل الرجال ولا يعرف قيمة للجميل من الاعمال

يعلّم الغربي ولده مبادئ الدين باستلفات نظره الى جمال الطبيعة ونظام الكون فينتقل بافكاره الى اعالي الجبال حيث يريه هندسة

(١) لا اساس ولا قاعدة لذلك كتوحيد التعليم للصغار واختلاط الكبار اختلاطاً يتعارفون به و يتمازجون . وخير سبيل الى هذا التعارف الجمعيات والاجتماعات العامة

تركيبها وانواع صخورها ويهبط بـه الى اسفل الوهاد فيشرح له كيفية تكوينها وتحجر اخشابها ثم يجول واياه مع السيارات وحول الشمس وبين النجوم فيشرح له عن دقة نظامها وغرابة ترتيبها وشكل حركاتها وجمال منظرها حتى اذا امتلأ دماغه الصغير احتراماً لكيانهـا وهيبة لعظمتها واعجاباً بترتيبها افهمه حينئذٍ انه يوجد من هو اسمى منها كلها كثيراً — القوة التي اوجدتها — الاله الخالق · بهذه الواسطة تمتلىء نفس الولد احتراماً لذلك الخالق القدير (١)

اما نحن فنبدأ تعاليمنا الدينيـة بعبارات مبتذلة نرددها على مسمع الولد الى ان ترسخ في ذهنه فيكررها دون ان يفهمها او يخطر له تفهم معناها وننتهي بمواعظ وارشادات تقتل عقل الولد بعويص الفاظهـا وتعقيد معانيها

(١) وتصديقاً لذلك اني سألت مرة احد تلامذتي الكبار في الكلية السورية الانجيلية : لماذا تأخرت في طلب العلم · فاجاب:لتعصب اخي ، فانه كان يقول اذا طلبت ان يرسلني الى مدارس النصارى : مت حماراً ولا تعش كافراً · فاطعته واكتني تركت مدرستي ولم ازل اشتغل في السوق حتى اغناني المولى عن اخي فدخلت هذه الكلية ، غير اني لم اجد فيها شيئاً من الكفر الذي كنا نخشاه ، بل بالعكس رأيت بعيني مـا زاد نفسي ايماناً بوجود الخالق وعظم قدرته ولاسيما عندما كان المعلم امس يرينا المكروبات بالمكرسكوب · فقلت له : نعم يا اخي فان دين العالم حقيقة ودين الجاهل وهم والفرق بينهما كالفرق بـين الحقيقة والوهم ، والحديث الشريف يقول « اطلبوا العلم ولو في الصين »

فابناء الشرق محرومون من وسائل الارتقاء الادبي سواء في البيت والبستان، في المدرسة والسوق، لا مربي لهم ولا مرشد ولا معلم . وما نبغ بعض رجال ونساء فيهم الا بجدهم واجتهادهم وكثرة مطالعتهم وانصبابهم على توفير معارفهم والعمل على تثقيف عقولهم وتحسين صفاتهم

انتهى الكتاب الاول

من

اصول التربية والتعليم

ويليه الكتاب الثاني

في

سياسة المدرسة



فهرس

الباب الاول

في التربية البدنية

الباب الثاني

في تهذيب الاخلاق

الباب الثالث

في تثقيف العقول

الباب الرابع

اصلاح غلط

صفحة	سطر	خطأ	صوابه
٥	١١	وانماء	وانماء
١٨	١٦	يستكشف	يكتشف
١٩	٤	رفاقه	رفقائه
٢٠	١٤	رفاقه	رفقائه
٢٠	١٧	يسكب	يسبك
٢١	٧	استكشاف	اكتشاف
٤٥	٦	والبلاد	والبلادة
٦٤	٢١	لا من	لان
٨٦	٢١	تغلو	تغلي
١٠٤	١٩	يظفروا	يظفرون
١٣٢	٦	حاسة	حاسة الشم
١٧٢	١	نستجلي	ونستجلي
١٧٦	٢١	لا بالفاظ	الا بالفاظ

بعض الكتب المدرسية الموجودة في

المكتبة العمومية

لصاحبها سليم ابرهيم صادر

في بيروت

سنتيم	فرنك	
٥٠	١	ابن عقيل على الفية ابن مالك · تصحيح مؤلف هذا الكتاب
٥٠	١	المنتخبات الشعرية · جمع 〃 〃 〃
		الدروس الانكليزية · بقلم 〃 〃 〃

سنتيم	فرنك	
٥٠		كتاب الاجرومية مع اعراب شواهدها في النحو
٤٥	١	اداب المراسلة يتضمن اصول المراسلة وادابها على نسق جديد شامل قريب المنال ويشتمل على ستين رسالة بمواضيع مختلفة تأليف الخوري بطرس البستاني
٤٥	١	التاريخ القديم يشتمل على تاريخ العصور الاولى حتى فتوحات الروم بقلم جميل نخله مدور
٩٠	١	تاريخ القسطنطينية مع تاريخ سلاطين آل عثمان العظام
٥٠		ترجمان المكاتبة اي انشاء المكاتيب

٤٥	١	الترجمان الانكليزي باللفظ العربي
٤٥	١	= الفرنسوي = =
٤٥	١	= الاسبنيولي = =
٤٥	١	= البرازيلي = =
٤٥	١	= الايطالياني = =
٦٠		الترجمة المتبادلة بين اللغتين العربية والافرنسية كتاب التلميذ
٤٥	١	= = = = = = المعلم
٧٥		ترويض الاذهان في تقويم البلدان مختصر في فن الجغرافية مزين برسوم وصور عديدة
٥٠		ترويض الالباب في علم الحساب
٣٠		مختصر ترويض الالباب
٦٠		تعليم قراءة الخطوط العربية للتلميذ
٤٥	١	= = = = للمعلم
١٠		تعليم القراءة العربية
١٥	١	جواهر الادب من خزائن العرب وهو سلسلة اجزاء في الاداب العربية لتلامذة المدارس الجزء الاول صفحاته ٢٤٠
١٥	١	الجزء الثاني = ٢٤٠
٧٥	١	الجزء الثالث = ٣٢٠
٧٥	١	الجزء الرابع = ٣٢٠
٢٥	٢	الجزء الخامس = ٤٠٠
٢٥	٢	الجزء السادس = ٤٠٠

	٣	خارطة سوريا وفلسطين
٢٠		خلاصة الصرف والنحو
٦٠		الدرر البهية في قواعد اللغة العربية للتلميذ الجزء الاول في الصرف والثاني في النحو ثمن كل
٤٥	١	الدرر البهية كتاب المعلم للصرف والنحو سعر كل جزء
٦٠		الدروس العثمانية لعثمان افندي رمضان
٧٥	٣	ديوان ابي الطيب المتنبي بالشكل الكامل مع تفسير الفاظه اللغوية واعراب ما اشكل من ابياته
٦٠		ديوان ابن الفارض الشهير بالشكل الكامل
٩٠	١	الرسائل التجارية في اللغتين العربية والفرنسوية
٢٥	٢	الرسائل العصرية وهي مجموعة مكاتيب في جميع المواضيع المألوفة للخوري بطرس البستاني
١٠		الزهرة اللبنانية في مبادي اللغة السريانية
		سلم القراءة العربية مزيناً بالرسوم
١٥		الدرجة الاولى
٣٠		« الثانية
٦٠		« الثالثة
٥٠		صانكونت فرنسوي عربي (اي مايه حكاية وحكاية)
٦٠		فرائد المجاني يشتمل على قطع ادبية مع اشد القصائد الرنانة لتلامذة المدارس
٧٥	٤	قاموس انكليزي عربي يشتمل على ثلاثين الف كلمة مع ترجمتها



٦٠ القلادة الذهبية في المنتخبات التهذيبية مجموعة نصائح وحكم وحكايات لتلامذة المدارس

٥٠ كتاب القراءة للبنات بالشكل الكامل ومزين برسوم عديدة

١ ٩٠ كليلة ودمنة بالشكل الكامل جزءان ثمن كل جزء على حدة ٠،٩٥

١ ٩٠ مخاطبات ايطاليانية وعربيــة يشتمل على مفردات وجمل ومخاطبات

١ ٩٠ مسك الدفاتر لطلبة المدارس ولمن يرغب ان يتعلم لنفسه بدون استاذ

٦٠ مغني المتعلم عن المعلم في مبادي الصرف والنحو للمرحوم المطران يوسف الدبس

٣٠ مفردات ومخاطبات باللغتين الفرنسوية والعربية للمدارس الابتدائية

٧٥ نفح الازهار في منتخبات الاشعار

